

**UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID**  
**FACULTAD DE TRABAJO SOCIAL**



**MÁSTER EN MEDIACIÓN Y RESOLUCIÓN DE  
CONFLICTOS**

**TRABAJO FIN DE MÁSTER**

**PROYECTO PARA LA MEJORA DE LA  
CONVIVENCIA EN CENTROS EDUCATIVOS A  
TRAVÉS DEL JUEGO**

**Beatriz Riquelme Taboada**  
**Estíbaliz Burgoa Vela**  
**Fernando Fernández Lara**  
**Gledyelane Alves de Oliveira**  
**José Antonio Mira Guerrero**  
**María de Gádor Tortosa Ruiz**

**Directora: Doña Leticia García Villaluenga**  
**Junio 2020**

## ÍNDICE

<b>1. INTRODUCCIÓN</b> .....	<b>1</b>
<b>2. OBJETIVOS</b> .....	<b>3</b>
2.1. Objetivo General .....	3
2.2. Objetivos Específicos.....	3
<b>3. MARCO TEÓRICO</b> .....	<b>4</b>
3.1. Conflicto escolar .....	4
3.1.1. Conflicto. ....	4
3.1.2. Cómo se entienden los conflictos en nuestras escuelas. ....	5
3.1.3. Cómo prevenir los conflictos y cómo resolverlos. ....	6
3.2 Convivencia Escolar .....	13
3.2.1. Abordaje desde el centro educativo. ....	13
3.2.2. Aprender a convivir .....	15
3.2.3. La convivencia en positivo como meta en el sistema educativo. ....	17
3.3. Mediación Educativa.....	19
3.3.1. La mediación educativa en nuestros días. ....	19
3.3.2. Formación, modelos y programas a considerar.....	23
3.4. Interculturalidad en el contexto educativo.....	36
3.5. Estrategias Metodológicas en las Distintas Etapas Evolutivas .....	40
3.5.1. Sensibilidad del centro educativo a los cambios y evolución de los niños. ....	40
3.5.2. Importancia del juego en el marco de la educación escolar.....	43
3.5.3. La inteligencia emocional y las nuevas tecnologías como herramientas de formación: Educación primaria y adolescencia.....	46
3.6. La Teoría De Juegos: Algunos Conceptos Básicos .....	52
3.6.1 Clasificación y naturaleza de los juegos.....	55
3.6.2 La mediación como juego cooperativo y de suma no cero. ....	57
3.6.3 Teoría de juegos y su aplicabilidad en el aula.....	57
3.6.4 Los beneficios del uso de juegos cooperativos en un entorno escolar .....	58
<b>4. EXPERIENCIAS COMPARADAS</b> .....	<b>59</b>
4.1. Concepto De Comunidades Justas En Colombia .....	59
4.2. Programa “Educación Responsable” En España .....	60
4.3. Kiva, El Programa Contra El Acoso Escolar En Finlandia .....	61
4.4. “Zippy's Friends” En Reino Unido.....	62
<b>5. CONCLUSIONES</b> .....	<b>63</b>
<b>6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b> .....	<b>64</b>
<b>7. ANEXOS</b> .....	<b>72</b>

<b>7.1 Anexo I .....</b>	<b>72</b>
--------------------------	-----------

## **1. INTRODUCCIÓN**

No cabe duda de que los centros educativos son espacios que no se mantienen ajenos a los cambios sociales que acontecen fuera de los mismos. Las necesidades y problemas presentes en la sociedad llegan a las instituciones escolares, ya que en ellas se encuentra alumnado proveniente de situaciones muy diversas entre sí. (Menacho, 2013). Entre los alumnos existen diferentes familias, orígenes, y condiciones físicas, psíquicas y sociales diversas. Los centros educativos son un claro reflejo de la sociedad en la que vivimos, una sociedad cambiante y en constante evolución con la presencia de un alumnado que requiere una respuesta integral a las necesidades que presenta. La mediación constituye un recurso preventivo, con el cual nuestro objetivo es la creación de un clima que fomente la convivencia y las actitudes cooperativas.

Actualmente existe un progresivo y constante aumento de los conflictos en los espacios escolares y educativos. Esto resulta una fuente de preocupación que sin duda indica que los actuales recursos empleados para su manejo requieren de revisión y actualización.

Partiendo de que convivencia y conflicto son dos conceptos que inevitablemente se dan a la par, evitar la responsabilidad de tratarlos no resulta una opción viable. Tomando esta afirmación como cierta se hace necesario e imperativo valorar cada conflicto como una ocasión aprovechable para educar a los actores de los mismos de manera sistemática y permanente, transformando así las conductas agresivas de los estudiantes en posibilidades de aprendizaje. Bernal y Saker en 2013 afirman que el conflicto constituye una oportunidad para generar diferentes aprendizajes y desarrollar habilidades de diferentes tipos, entre ellas, comunicativas y mediadoras.

Se ha considerado que parte del deber fundamental de la escuela es promover las buenas relaciones de sus miembros a través de programas de prevención que minimicen la posibilidad de que los conflictos menores degeneren en formas mayores de violencia.

Además, el sistema educativo debe promover las actitudes interculturales, los valores democráticos y el respeto de los derechos fundamentales, así como la lucha contra toda forma de discriminación, y dotar por ello a todos los jóvenes de las herramientas necesarias para interactuar positivamente con otros jóvenes de diversa procedencia (D 32/2019, de 9 de abril).

Teniendo en cuenta las ideas citadas con anterioridad, el objetivo del trabajo es promover la sana convivencia entre los estudiantes y de éstos con el resto de miembros de la comunidad educativa. De acuerdo con Galtung (citado en Martínez, 2018) la finalidad es mirar el conflicto como una fuerza que motive cambios a nivel personal y social, y no como algo negativo. Atendiendo a la bibliografía consultada parece haber un consenso en que los conflictos deben ser considerados como oportunidades para formar a los involucrados en variadas competencias, tales como: mediadoras, comunicativas y ciudadanas.

Al ser recurrentes las situaciones en las que los estudiantes se enfrascan en sus puntos de vista, así como aquellas en que los canales de comunicación resultan inefectivos y no son capaces de llegar a acuerdos por sí mismos, consideramos que nuestra propuesta resultaría de gran ayuda en este tipo de circunstancias.

A lo largo de la bibliografía consultada se dilucida que la implementación de un programa de mediación puede aportar notables beneficios en la solución de conflictos. Consideramos que esta herramienta debe ser parte de un proyecto formal y permanente de mejora de la convivencia, en la que todos los miembros de la institución deben involucrarse. Esto, si bien lo asumimos como complicado, resulta fundamental de cara a contribuir a que el proceso de mediación se convierta en un elemento estable en el centro escolar donde se desarrolle.

## **2. OBJETIVOS**

### **2. 1. Objetivo General**

- Crear un proyecto para la mejora de la convivencia en centros educativos a través del juego.

### **2.2. Objetivos Específicos**

- Conocer los diferentes programas, modelos y experiencias de mediación que se llevan a cabo en diferentes partes del mundo.
- Analizar el contexto social del alumnado para favorecer la optimización de los recursos a asignar.
- Investigar las distintas estrategias metodológicas empleadas en las diferentes etapas educativas.
- Recabar información acerca de la gestión del conflicto en la escuela.
- Indagar respecto a la función que ocupa el papel del mediador en el marco educativo español.
- Conocer la importancia del juego en la educación.

### **3. MARCO TEÓRICO**

#### **3.1. Conflicto escolar**

##### **3.1.1. Conflicto.**

El término conflicto tiene múltiples connotaciones y muchos autores se han esforzado en definirlo de forma apropiada. Para Villalba (2015), los conflictos se perciben “como partes del proceso social inherente a toda convivencia”. En su análisis, los conflictos no deberían ser vistos como problemas y, de hecho, el tratamiento positivo de los mismos podría ser provechoso en la construcción de una cultura de paz.

El conflicto también es concebido como la parte inevitable del proceso de crecimiento y desarrollo de cualquier grupo social y del ser humano (Pardo, 2014). Esta autora señala lo indispensable de comprender que el conflicto no es un sinónimo de indisciplina, de hecho, resalta que con afrontamiento y una buena gestión puede dar lugar al enriquecimiento mutuo de las dos partes y al logro de un mayor desarrollo y madurez personal.

Vinyamata (citado en Caballero, 2010) refiere que “los conflictos son el motor y la expresión de las relaciones humanas. El conflicto es, signo de diversidad; cada persona tiene sus propias opiniones, vivencias, emociones, que no siempre se corresponden con las de los demás, y es la forma de enfrentarse a él la que va a determinar su transformación”. Esta pluralidad está presente en el ámbito educativo, donde los conflictos dinamizan gran parte de las interacciones propias de este espacio. (Martínez, 2018).

Ciñéndose al ámbito escolar resulta impensable imaginar una educación en la que no aparezcan distintos tipos de conflictos. En 1997 escribe Xesús R. Jares que, “tanto en la sociedad en general como en el sistema educativo en particular, predomina la concepción tradicional del conflicto derivada de la ideología tecnocrática-conservadora que lo asocia como algo negativo, no deseable, sinónimo de violencia, disfunción o patología y, en consecuencia, como algo que es necesario corregir y, sobre todo, evitar.”

Esto implica que el término conflicto escolar posee múltiples connotaciones relacionadas, de un modo u otro, con la violencia. De hecho, la manifestación de conductas agresivas entre adolescentes es un problema extendido en las escuelas y tiene un impacto negativo en el clima escolar (Pacheco, 2014). Esta autora señala que desde el abordaje de estas conductas, que podrían ser pasajeras, los estudiantes pueden aprender a solucionar varias de sus propias dificultades. Esto podría relacionarse con lo ya dicho por Guiso y Ospina (citados en Martínez, 2018), “el contexto violento ya forma parte de la cultura escolar y de la vida cotidiana para los directivos, docentes y jóvenes, por lo cual llega a pasar desapercibido y no se reconoce como actos violentos”.

Pese a esto, merece tenerse en cuenta que el conflicto se encuentra presente en todos los contextos, por lo que en el contexto escolar, ningún tipo de enfrentamiento, ya sea verbal o físico; o tenga mayor o menor relevancia, debería asumirse como natural (Martínez, 2018). Esta autora considera que todos ellos deberían ser estudiados y aprovechados, con el propósito de formar a las partes implicadas en el mismo y generar un aprendizaje a partir de él.

Un conflicto es considerado constructivo o destructivo en función de los procedimientos empleados para manejarlo, por lo tanto, los centros educativos se transformarán en lugares ordenados y pacíficos si en lugar de centrarse en suprimir los conflictos, se aprendiese a manejarlos constructivamente. Por todo esto es necesario plantear un cambio cultural en la caracterización del hecho conflictivo en sí mismo, de sus formas de resolución y de su papel en el proceso educativo. (Fuquen Alvarado, M., 2003).

### **3.1.2. Cómo se entienden los conflictos en nuestras escuelas.**

Atendiendo a la descripción proporcionada por Leiva Olivencia en 2016, podríamos hablar de la comprensión de los conflictos a través de la visión de los profesores, el alumnado y las familias implicadas.



Por lo general, los profesores comprenden que los conflictos son consustanciales a la vida y para ellos tienen una connotación negativa. Asocian los conflictos a violencia, a diferencias de intereses y a problemas que no se resuelven y que no se afrontan correctamente.

Una de sus propuestas más interesantes para trabajar con los conflictos consiste en establecer al menos dos guías de actuación: formación y diagnóstico de la realidad, siendo la actitud más recomendada la de trabajar desde el respeto, la solidaridad, la colaboración y la escucha activa a los otros.

También para los alumnos el concepto de conflicto tiene una importante carga negativa, puesto que la forma habitual de afrontar sus problemas normalmente va unida a insultos y peleas que, a veces, llegan hasta las manos. La mayoría de ellos son conscientes de que no saben enfocar correctamente los problemas y sus posibles soluciones y de las diferencias que existen entre los valores que aprenden en sus casas y en los que aprenden en la escuela.

Para las familias la perspectiva del conflicto es la de enfrentamiento, con las mismas connotaciones negativas que las vistas hasta ahora. Excepcionalmente, algunas familias entienden el conflicto como un fenómeno positivo, como una posibilidad para el cambio y el crecimiento. Para ellos es muy importante hablar y escuchar a los demás, que los niños aprendan a escuchar y a ser tolerantes, a ser mediadores y a alcanzar acuerdos desde posturas y creencias diferentes. Consideran de gran importancia la influencia familiar en los niños desde que éstos aprenden todo lo que viven en sus hogares.

### **3.1.3. Cómo prevenir los conflictos y cómo resolverlos.**

#### **3.1.3.1. Talleres de habilidades sociales y autoestima.**

Según Díaz (2014) “las habilidades sociales incluyen el conjunto de capacidades que nos permiten funcionar con mayor eficacia en nuestras relaciones interpersonales”.

La información que podemos encontrar en la Web de CEPSIT Psicólogos vemos claramente como dentro de las habilidades sociales es importante resaltar la autoestima como la

autovisión de las personas y también, la asertividad; pudiendo expresar nuestras necesidades comunicativas de manera clara y directa, siempre desde el respeto.

¿Por qué se habla de autoestima? Este grupo de expertos afirman que las personas con una autoestima sana se aceptan tal y como son, no necesitan la aprobación del entorno. Es decir, las personas con autoestima sana son capaces de comunicarse asertivamente: “Reestructuración asertiva como técnica de autoayuda; habilidades asertivas como capacidad para afirmar y preservar derechos e intereses. Resolución de problemas como técnica útil para enfrentarse correctamente a las situaciones conflictivas cotidianas” (CEPSIT Psicólogos, 2018).

#### **3.1.3.2. Escuelas de padres.**

La mayoría de los autores hacen referencia a la familia como el primer agente socializador de los hijos. En la página Roaeducación encontramos algunos testimonios en los que se afirma que ser madre o padre es un proceso complejo sin “libro de instrucciones”.

Los padres y las madres demandan una necesidad de información y formación previa. De esta forma se crea la escuela de padres para ayudarles a conocer herramientas y orientaciones útiles que les permitan enfrentar con mayor capacidad la tarea sobrellevar una familia.

Roaeducación (2014) insiste en que “la escuela de padres contribuye al encuentro y reflexión de manera colectiva sobre la tarea educativa que se realiza con los hijos. En la educación no existe un modelo único ni exclusivo, debemos adaptarnos a cada hijo y a sus circunstancias. Madres y padres, mediante la escucha y presencia activa, participarán y dialogarán aprendiendo unos de los otros y compartiendo experiencias e inquietudes”.

#### **3.1.3.3. Aulas ATAL.**

El Ceip Bartolomé Flores (2019) lleva a cabo, en la realidad, aulas Temporales de Adaptación Lingüística (ATAL). El propio centro las define como “programas de enseñanza y aprendizaje del español como lengua vehicular, vinculados a profesorado específico, que

permite la integración del alumnado inmigrante en el centro y su incorporación a los ritmos y actividades de aprendizaje propios del nivel en el que se encuentren escolarizados atendiendo a su edad y a su competencia curricular, según lo establecido en la normativa vigente”.

Sus objetivos principales, entre otros, son: desarrollar medidas e intervenciones que favorezcan el acceso, permanencia y promoción en el sistema educativo del alumnado inmigrante; fomentar el valor de la interculturalidad, su respeto y el intercambio de experiencias entre diferentes culturas.

#### **3.1.3.4. Tutores personales.**

UniRevista (2019) define a un tutor como al “profesor asignado por el director y el jefe de estudios del centro para, principalmente, orientar y guiar a sus alumnos en el proceso de aprendizaje durante uno o varios cursos escolares. No obstante, sus labores también engloban el trabajo directo con las familias de los alumnos, el cuadro de profesores y el orientador escolar. Esto le confiere un papel de suma relevancia en el contexto educativo”. Las principales labores en su función serían: tener conocimiento sobre el académico de los tutelados; ayudar en la inclusión del alumnado en el centro y en la dinámica de este; orientación en el proceso de enseñanza-aprendizaje; participación en las intervenciones con alumnado NEAE; trabajar en la adquisición de valores sociales y en la convivencia; fomentar la participación en actividades del centro.

#### **3.1.3.5. Formación en actitudes y conocimientos para la convivencia.**

“Para aprender a convivir deben cumplirse determinados procesos, que por ser constitutivos de toda convivencia democrática, su ausencia dificulta (y obstruye) su construcción; interactuar (intercambiar acciones con otro /s)); interrelacionarse; (establecer vínculos que implican reciprocidad); dialogar (fundamentalmente ESCUCHAR, también hablar con otro /s); participar (actuar con otro /s); comprometerse (asumir responsablemente las acciones con

otro /s); compartir propuestas; discutir (intercambiar ideas y opiniones diferentes con otro /s); disentir (aceptar que mis ideas – o las del otro /s pueden ser diferentes); acordar ( encontrar los aspectos comunes, implica pérdida y ganancia); reflexionar ( volver sobre lo actuado, lo sucedido. “Producir Pensamiento” – conceptualizar sobre las acciones e ideas.)” (Ianni, 2013).

Todos estos aspectos se combinan en la escuela para dar lugar a prácticas rutinarias, a través de proyectos institucionales que cobren sentido para los actores institucionales y respondan a su vez a las demandas y necesidades de los mismos.

La actividad cobra sentido para los ejecutantes y también para los destinatarios. De esta manera, se podrán alcanzar las metas pautadas. El objetivo principal se centra en aprender a convivir “mientras se está conviviendo”.

#### **3.1.3.6. Actividades lúdicas y deportivas.**

Miraflores, Cañada y Abad (2016) afirman que tras la realización de actividades lúdicas y deportivas: “Disminuye el desarrollo de factores de riesgo asociados a enfermedades crónicas en la vida adulta, como enfermedades del corazón, hipertensión, diabetes tipo 2, hipercolesterolemia (colesterol elevado), obesidad u osteoporosis, ya que muchos de estos factores pueden desarrollarse en las primeras etapas de la vida; mejora la condición física, la función cardiorrespiratoria, la fuerza muscular y la masa ósea; además, disminuye la grasa corporal y ayuda a mantener un peso saludable; mejora la salud mental: mejora la autoestima, reduce los síntomas de ansiedad y depresión y disminuye el estrés. Además es divertido y ayuda a sentirse más feliz. Ofrece oportunidades de socialización y el aprendizaje de habilidades. Aumenta la concentración, lo que contribuye a tener mejores resultados académicos; favorece un crecimiento y desarrollo saludables; mejora las habilidades del lenguaje y motrices, la postura y el equilibrio”. El conjunto de ventajas y cualidades que las actividades lúdicas y deportivas aportan a las personas se encuentra íntegramente relacionado

con la convivencia en positivo y con una buena salud mental que favorece la resolución de conflictos interpersonal.

### **3.1.3.7. Mediación.**

Según Zúñiga (2011) el uso del método de la mediación implica interceder por alguien o también puede ser interpretada como interponerse entre dos o más que forman parte de un conflicto con el fin de lograr un acuerdo. Otros autores como Navarro y Leal (2007) centran el concepto en un proceso pacífico y cooperativo para la resolución de conflictos donde el objetivo principal es obtener con rapidez un acuerdo para de esta forma minimizar costos de tiempo, dinero y esfuerzo.

Por otro lado, Gómez (2013) destaca la distinción de dos posibles formas de mediación, la mediación informal; comprendiendo procesos globales en donde se enfrenta a los problemas en forma positiva, con apertura al diálogo y pudiendo ponerse en práctica por las personas en el día a día; también, existen los procesos de mediación formal en los cuales están definidas reglas, fases y condiciones preestablecidas además de la intervención de una tercera parte capacitada en las herramientas y técnicas adecuadas. Continuando en la misma línea que siguen los autores nombrados hasta ahora, Alvarado (2003) importa la figura del mediador, definiéndose como una persona imparcial encargada de cooperar con los interesados para encontrar una solución al conflicto, aclarando en todo momento que se trata de una negociación facilitada. En algunas ocasiones será el mediador el encargado de asumir un rol de entrenador y se encargará de educar a los negociadores que no tengan experiencia o poca preparación para evitar situaciones en las que los negociadores carezcan de confianza y actitud participativa y vean limitada su capacidad de recepción al proceso (Serrano, 1996).

### **3.1.3.8. Diálogo.**

Según la Real Academia de la Lengua Española, el diálogo es “una plática o conversación sostenida entre dos o más personas, que de forma alterna intercambiarán ideas o puntos de vista”.

Según Matta (2013) “La mediación entiende al conflicto como una posibilidad de cambio y es algo que no se puede evitar. Al mismo tiempo, no sería deseable que se evitase porque es a través de éste que las personas discuten sus relaciones y transforman la sociedad”.

### **3.1.3.9. Atención psicológica.**

La atención es un proceso cognitivo que permite centrarse de manera selectiva en un estímulo (o varios) del entorno sin tener en cuenta el resto.

Tal y como afirma John Ratey (2001), psicólogo y profesor en la Universidad de Harvard, la atención es más que simplemente notar estímulos entrantes. Implica una serie de procesos, incluyendo la filtración, el equilibrio y la unión del significado emocional de estas percepciones.

### **3.1.3.10. Atención en el aula de trabajo individualizada.**

Según Pappas (2010) “Los Planes de Aprendizaje Individualizados constituyen un programa de aprendizaje específico del usuario o una estrategia que se asemeja al plan de estudios, que refleja en cada alumno un conjunto único de fortalezas, debilidades, objetivos, necesidades, habilidades, preferencias e intereses. Constituye una técnica educativa, sin duda más fácil de aplicar en el campo del e-learning”.

Este Plan de aprendizaje (Individualized Learning Plan – ILP) es una técnica educativa cuya estructura es muy específica y se subdivide en 4 fases que desarrolla Pappas (2010): “Inicialmente, las necesidades del alumno son identificadas y registradas con la cooperación de los padres, profesores, consultores y expertos en planes individualizados de aprendizaje (ILP). Posteriormente, el plan de estudios se somete a los ajustes necesarios, con base en las

necesidades antes mencionadas, mientras que los objetivos educativos se establecen sobre una base anual, a largo o a corto plazo. La tercera etapa incluye la realización y ejecución del Plan de Aprendizaje Individualizado, mediante la determinación de lo que debe ser enseñado, las prioridades que se deben dar y la metodología apropiada que se debe seguir. La última etapa incluye el monitoreo y evaluación de los resultados del plan individualizado, en base a los objetivos iniciales; lo que incluye la evaluación de la eficacia del programa, la creación de estrategias de resolución de problemas y, tal vez, el desarrollo de nuevas metas, actividades o métodos”.

#### **3.1.3.11. Sanciones y castigos.**

Skinner es una de las figuras más importantes del neoconductismo o condicionamiento operante (1904-1990).

Díaz (2014) afirma que: “para el condicionamiento operante, un organismo frente a una situación, puede mostrar diferentes reacciones o respuestas. En función de las consecuencias que sigan a su respuesta, la conducta volverá o no a repetirse. Así pues, según esta teoría, las conductas se pueden ir modelando de acuerdo a las consecuencias positivas o negativas que generan” (p.37).

En definitiva, Skinner se centró en la conducta aprendida. Según Díaz (2014) “la selección de la respuesta ante determinados estímulos y la generalización de estos mecanismos estímulo- respuesta a diferentes contextos, permiten la adquisición de nuevos aprendizajes. (...) A través de ellos se produce el aprendizaje” (p.37).

La sanción está centrada en la búsqueda de la reparación del daño para así, evitar o disminuir la consecuencia de lo hecho.

Por otro lado, el castigo implica una consecuencia desagradable tras la posterior realización de una conducta.

La sanción es una opción muy válida para corregir conductas inadecuadas. Aunque, su efectividad resulta compleja. A continuación, se explican las condiciones ideales.

Tras una exhaustiva búsqueda, las condiciones más generales para aplicar sanciones las podemos encontrar en el artículo «Aprender a desaprender: sanciones y castigos», 2018. De inmediato; con conocimiento; analizada; educativa.

### **3.2 Convivencia Escolar**

#### **3.2.1. Abordaje desde el centro educativo.**

La escuela según García y Crespo (2012) se convierte en un escenario en el que se producen continuas interacciones y en el que el alumnado emplea gran parte de su tiempo, es considerada como un lugar privilegiado para aprender a vivir juntos. De esta forma, la comunidad educativa tendrá que disponer de determinados recursos que fomenten sus competencias cívico-sociales y mejoren sus relaciones. (p.180).

Indudablemente, el papel que desempeñan los centros educativos en la socialización de las personas es fundamental. En España, hasta alcanzar la mayoría de edad gran parte de los jóvenes pasan muchas horas de su tiempo en el colegio o el instituto aprendiendo, además de contenidos académicos, a convivir (Sánchez-Porro y González, 2017).

Tomando como referencia la definición de Díaz y Sime (2016) la convivencia se podría explicar como una construcción personal y social que pretende la creación de un mundo en común, para la cual se hace necesario vivenciar, entre otras cosas, valores como la equidad, la justicia, la aceptación, el respeto y el pluralismo.

Teniendo en cuenta esto, la convivencia generaría un sistema de relaciones entre los individuos basadas en el respeto y la solidaridad. En el contexto educativo esto se especificará en las relaciones interpersonales entre todos los miembros de una comunidad educativa, que tiene una incidencia en el desarrollo afectivo, cognitivo y social de los estudiantes (Martínez, 2018).



Por otro lado, la convivencia también podría definirse como “la acción de vivir con otros compartiendo actividad y diálogo, bajo el entramado de normas y convenciones de respeto mutuo, comprensión y reciprocidad ética” (Espinoza y Martínez, 2018). Atendiendo a esta concepción de convivencia, podemos apreciar lo indispensable del diálogo y el respeto como herramientas, especialmente de cara a la interacción y a la realización de acuerdos; previsiblemente mucho más eficaces que el uso de un lenguaje hostil y al incumplimiento de normas que puedan generar enfrentamientos.

En un estudio reciente, Chávez (2018) propone una delimitación del concepto de convivencia desde una perspectiva de derechos humanos y la enmarca en los mismos dos pilares de la educación que destacan Hirmas y Carranza (2009): aprender a ser y aprender a vivir juntos. La autora no presenta un modelo para analizar la convivencia escolar, sino que sitúa a la figura de la autoridad como el eje del cual se desprenden las oportunidades para construir una relación pedagógica no autoritaria, que promueva la resolución no violenta de conflictos y la autonomía moral. Desde este enfoque se prioriza una serie de principios: el buen trato, el respeto a la diversidad, la igualdad de derechos, la equidad, la justicia, la convivencia solidaria y el desarrollo de capacidades para la resolución no violenta de conflictos. Por tanto, la convivencia, desde la perspectiva de derechos humanos, implica una visión transformadora de la educación que promueva “la formación de sujetos autónomos, libres y responsables” (Chávez, 2018, p. 13).

En las prácticas educativas actuales, la enseñanza de cómo aprender a ser y a convivir se ha descuidado, esto ha llevado a que en los conflictos escolares primen las vías sancionatorias en oposición a métodos alternativos que eviten fomentar la cultura de la violencia (Villalba, 2016). En su análisis, Villalba propone métodos en los que se busque la creación de espacios más democráticos y se implemente la práctica de valores, el trabajo en equipo, la educación emocional y, por supuesto, la mediación.

Finalmente, abordando la misma problemática expuesta anteriormente en relación al término de convivencia escolar, Carbajal (2016) propone un análisis del concepto de convivencia escolar desde la perspectiva de la justicia social –adaptada a la educación– que supere algunas de las contradicciones más importantes que se observan en su abordaje y, a la vez, dé congruencia a los elementos centrales que destacan distintos enfoques teóricos desde la cual se ha abordado. Retoma el modelo tridimensional de la justicia social de Fraser (2003) que contempla los siguientes elementos: (a) reconocimiento: constituye la dimensión cultural de la justicia social; implica la valoración de las diversas identidades y necesidades de los seres humanos, así como el darse cuenta de que ciertas personas o grupos han sido excluidos o “invisibilizados”. (b) redistribución: refiere a la dimensión económica de la justicia social; es decir al acceso y distribución equitativa de recursos y de bienes, generando estrategias de atención que permitan reducir las brechas en el estatus socio-económico de los sujetos derivadas de la violencia estructural, y (c) representación: esta dimensión política de la justicia social consiste en las oportunidades que los individuos y grupos tienen para expresar sus propias voces y perspectivas; para ser escuchados y participar en términos equitativos en procesos de toma de decisiones sobre asuntos que les conciernen.

### **3.2.2. Aprender a convivir**

Para María Luz Sánchez García Arista, la convivencia es la suma de interacciones entre las personas que se dan en un contexto cultural y social determinado y se construye a partir de los estilos comunicativos y relacionales, que son los ladrillos de las interacciones humanas. Profundizando un poco más, la autora explica que son los estilos relacionales y comunicativos que construyen cada interacción y crean un ambiente, un clima de convivencia, que a su vez condiciona las interacciones que se dan en su seno. Por lo tanto, ocurriría una doble retroalimentación: nuestras relaciones con los otros generan un clima de convivencia que a su vez afecta a todas las interacciones que se dan en su entorno. Concluye

así que cada uno tiene responsabilidad sobre cómo construye sus relaciones con el otro, en positivo o en negativo y todo eso va a generar el clima que, a su vez, condiciona nuestras relaciones, pero también la de los otros. (Sánchez García-Arista, 2013).

La convivencia se aprende y se realiza especialmente en tres contextos: Familia, Escuela y Comunidad. Los estilos relacionales y comunicativos se aprenden principalmente en el sistema familiar y es un modelo que con frecuencia repetimos casi de forma inconsciente. Por lo tanto, es muy importante que ofrezca a los miembros de su sistema aprendizajes positivos respecto a las interacciones.

También lo aprendemos en el sistema escolar. La convivencia en la cultura escolar genera modelos y esos modelos los niños, niñas y adolescentes los imitan.

Cuando nos relacionamos con otras personas lo hacemos desde nuestra “mochila educativa” Esa mochila metafórica en que vamos acumulando nuestros aprendizajes, vivencias, experiencias y por tanto nuestras creencias potentes que impulsan nuestros comportamientos hacia lo positivo o negativo (Sánchez García-Arista, 2013). Es totalmente natural que al relacionarnos con otra persona, que a su vez lleva su propia mochila, surjan tensiones y conflictos. Cada uno tenemos nuestros condicionantes educativos, nuestros intereses y es normal y natural que surjan tensiones, lo que resulta de vital importancia es la respuesta que damos a esa tensión con el otro.

Habitualmente aprendemos desde pequeños que la respuesta ante una tensión o es evitar o quedar por encima. Sin embargo, las respuestas desde punto de vista educativo son múltiples y tenemos que enseñarlo así a nuestros niños, niñas y adolescentes para que aprendan a dar respuestas positivas. Cada respuesta tiene un resultado: positivo, negativo, constructivo o destructivo, que a veces tiende a incrementar, reforzar o a modificar esa mochila metafórica que llevamos en nuestra espalda.

Los conflictos en las interacciones humanas es natural que se den, pero además son una oportunidad de aprendizaje personal y además aprendizaje para la convivencia con los otros. Así que el aprendizaje de respuestas constructivas es importante porque crean un clima de convivencia que repetimos a la familia, la escuela, la sociedad, que a su vez se beneficiarán de estos aprendizajes a corto, medio y largo plazo (Sánchez García-Arista, 2013).

### **3.2.3. La convivencia en positivo como meta en el sistema educativo.**

Evaluamos un impulso desde la administración nacional y desde otras instancias en pro de la mejora de la convivencia en los centros educativos. En España, Ibarrola-García y Redin (2012) afirma que la materia legislativa no solo contempla y da preferencia a la convivencia, la solución de conflictos y la ciudadanía democrática, sino que las facilita a través de algunas iniciativas como, por ejemplo, la LOE (2006), El Plan de Mejora de la Convivencia, la introducción de las competencias básicas en el currículo (entre ellas las competencias sociales ciudadanas) y la asignatura de educación para ciudadanía o educación cívica. Además, se han creado el Observatorio Estatal con las Asesorías de Convivencia u Observatorios Escolares en el ámbito autonómico. Por tanto, sorprende el amplio marco positivo que se ha forjado para hacer frente a lo que viene llamando “el reto de la convivencia escolar (pág.11).

Por otra parte, en España existen diferentes normativas según la Comunidad Autónoma. De acuerdo con la Consejería de Educación y Juventud de la Comunidad de Madrid «La convivencia es una herramienta poderosa para construir el camino del aprendizaje, de la interpretación del mundo, por eso, debería ser tratado como objetivo primordial de cualquier sistema educativo... Además, la convivencia es, al mismo tiempo, un contexto esencial que habilita y da sentido a los principios, contenidos, estrategias y procedimientos de las experiencias de enseñanza y aprendizaje definidas, desarrolladas y evaluadas a diario en los

centros educativos (p.2).» («Mejora de la Convivencia y Clima social de los Centros Docentes», s.f.).

En el estudio realizado por Viana en 2011 (citado en Cuesta, Martínez, Cuesta, Sánchez y Orozco, 2017), se recoge expresamente la relación entre mediación escolar y educación social por comunidades.

En Andalucía se habla de educadores sociales que forman parte de centros que escolarizan a alumnado con problemas de convivencia.

En Castilla-La Mancha, en la Orden de 26 de junio de 2002 de la Consejería de Educación y Cultura, por la que se desarrollan determinadas medidas contempladas en el Plan para la Mejora de la Educación Secundaria Obligatoria en Castilla La Mancha (DOCM 26-06-2002), se dispone que se dotarán, a los centros que justifiquen la necesidad de atender situaciones problemáticas referidas a la convivencia, de un educador social para desarrollar tareas de mediación.

En Extremadura se contempla la mediación como parte del procedimiento de régimen disciplinario, como una medida de conciliación para la resolución del expediente, participando el educador social como mediador junto al instructor.

En La Rioja la Orden 26/2009, de 8 de septiembre, de la Consejería de Educación, Cultura y Deporte, por la que se regula el procedimiento para la elaboración y aprobación del Plan de Convivencia de los centros docentes no universitarios de la Comunidad Autónoma de La Rioja (BOR nº 118, 22-09-2009), contempla la posibilidad de realizar tareas de mediación, cuando se considere necesario por parte de profesionales con la formación adecuada externos al centro.

En Castilla y León se contempla la mediación escolar, sin mencionar ningún profesional en particular para ello.

### **3.3. Mediación Educativa.**

#### **3.3.1. La mediación educativa en nuestros días.**

Debido al incremento de los conflictos, la falta de habilidades negociadoras y la necesidad de mitigarlos y resolverlos, el término mediación educativa resulta ampliamente utilizado dentro del contexto escolar en la actualidad (Martínez, 2018).

Resulta importante recoger algunas definiciones de lo que sería la Mediación Educativa de cara a poder aproximarnos a su comprensión. Ya en 2009 la Junta de Andalucía proporcionó una definición muy completa al respecto: “la mediación escolar es un método de resolución de conflictos aplicable a las situaciones en las que las partes han llegado a un punto en el que la comunicación entre ambas está bloqueada y, por lo tanto, no pueden intentar resolver las desavenencias a través de la negociación directa”.

La resolución de conflictos hace referencia a una serie de habilidades utilizadas para aproximarse al conflicto de modo que se pueda extraer de él aquellos elementos beneficiosos inherentes al mismo (Sánchez-Porro y González, 2017). El uso de estas técnicas es lo que convierte a las escuelas en verdaderos centros educativos donde aprender de la diversidad y percibir los conflictos como oportunidades para avanzar. Una forma de lograr estos propósitos es recurrir al uso de programas de mediación educativa, que permitirían fomentar en el alumnado una ciudadanía responsable (Pulido, Martín-Seoane y Lucas-Molina, 2013).

La Mediación Educativa es considerada como un elemento de la demanda de soluciones para los problemas de convivencia que se producen en los centros educativos. Por ello, se ve necesario una contextualización y unión con otros programas que se encuentren dentro de un Plan de Convivencia para alcanzar eficacia y permanencia en el tiempo. Es por eso que se denomina mediación educativa contextualizada. (Sánchez García-Arista, 2016).

Sánchez García-Arista, señaló acertadamente en 2016 que para que la Mediación Escolar funcione es necesario tener una concepción global que suponga tanto una implicación real de

participación por parte del centro educativo, así como un currículum que incluya: Educación Emocional, Educación para la Gestión Constructiva de Conflictos, abogar por la disciplina positiva en lugar de la punitiva, y por último, y centrándonos en lo que nos atañe, la mediación. De esta forma podremos denominar a la mediación como “Mediación Educativa Contextualizada, un elemento más, no el único, que tenga como objetivo la mejora de la convivencia y contribuya a la construcción de los valores y estilos relacionales que den a la Cultura de Centro su sello de identidad. Plasmada aquélla en cada elemento del Plan de Convivencia, como documento regulador, y asumida por todos los sectores de la comunidad educativa, será la vestimenta que arrope y contextualice también los Proyectos de Mediación, alimentando su permanencia a la vez que cuidando que todo su potencial transformativo personal y de clima de convivencia, se libere” (Sánchez García-Arista, 2016).

La Mediación Educativa implica utilizar y aplicar las técnicas de resolución de conflictos de la mediación al ámbito escolar. La Mediación es un proceso voluntario, de duración limitada y confidencial que se basa en el diálogo en el que un tercero con imparcialidad y ajeno al conflicto de las partes, la parte mediadora, las ayuda a comunicarse mejor y de manera más positiva, generando un ambiente colaborativo entre las partes, las cuales son las protagonistas para intentar alcanzar un acuerdo satisfactorio para ambas y facilitando una flexibilidad. Como ya dijo Calderón en 2011, la mediación es “un proceso cooperativo de resolución de conflictos”. Este proceso significa que las partes involucradas expresan su deseo de participar y su voluntad de llegar a un acuerdo. Esta autora señala que el proceso comunicativo requerido durante la mediación se vale del diálogo como elemento fundamental debido a su contribución en la mejora de las relaciones de las partes involucradas, así como por ser una herramienta que por sí misma facilita el alcance de los acuerdos entre las partes en disputa (Calderón, 2011).

Resulta interesante destacar que la labor del mediador no consiste en resolver la disputa en sí misma, sino dirigir el proceso de mediación, sin hacer juicios personales y creando un clima de seguridad, con unos objetivos establecidos, en el que los individuos enfrentados puedan hallar una solución beneficiosa con la que se sientan comprometidos (Alcover, 2006; citado en Sánchez-Porro y González, 2017).

A pesar de la diversidad de formas que pueden adquirir los programas de mediación en el contexto escolar, el modelo que se suele utilizar es la Mediación entre pares, que consiste en que los propios alumnos son los que median entre sus compañeros, ellos asumen el rol del mediador/a y ayudan a sus propios compañeros a alcanzar una solución al conflicto. Esta alternativa resulta eficaz ya que el alumnado se muestra más dispuesto a pedir ayuda a sus iguales que a un adulto (Pulido, Martín-Seoane y Lucas-Molina, 2013). Debido a esto la mediación entre pares tiene la ventaja de que estimula una cierta autonomía dentro del grupo en la gestión de sus propios conflictos sin necesidad de que personas adultas o externas tengan que actuar. Además, es un tipo de modelado más eficaz por cuanto el compañero adquiere unas habilidades para la convivencia que le convierten en punto de reflexión y de imitación que se aleja bastante de las imposiciones de los adultos (tutor, profesorado, padres). A esto se suma que aquellos alumnos que desempeñan la función de mediadores se esfuerzan por ayudar a terceras personas (sus compañeros) lo que genera un enriquecimiento interior gracias a los nuevos aprendizajes que adquieren y el sentimiento de bienestar que les produce esta labor. (Sánchez García-Arista, 2013).

En resumen, cabe mencionar que hay una serie de valores y actitudes de las cuales se impregnan tanto los mediadores como los mediados durante el proceso. Estas serían, sin duda, la empatía, la escucha activa, la actitud colaborativa, la responsabilidad, la flexibilidad, la asertividad, el diálogo y el compromiso. Esto pone de manifiesto el potencial



transformativo que tiene la mediación tanto a nivel personal como a nivel contextual (Sánchez García-Arista, 2016).

La formación del alumnado como mediadores debe asegurarse de incluir aspectos experienciales y no sólo limitarse a proporcionar contenidos teóricos (Sánchez-Porro y González, 2017). Estos autores señalan que cuanto mayor sea el dominio conceptual y práctico, mejor y más flexible será el procesamiento cognitivo, aumentando la posibilidad de generalizar lo aprendido a otros contextos con situaciones conflictivas.

A lo largo de la literatura consultada se ha encontrado varias veces citados a Crowford y Bodine, estos autores señalaron en 1996 la promoción de qué habilidades debe perseguir la formación de mediadores. Estos autores señalan como fundamental la toma de perspectiva, es decir, ponerse en el lugar del otro y facilitar que el otro se ponga en su lugar. A su vez, consideran imprescindible las habilidades comunicativas, entendidas éstas como la capacidad de identificar las necesidades, emociones y pensamientos de cada una de las partes del conflicto a través del diálogo, y ser a su vez capaz de comunicarse con esas partes de forma apropiada y productiva durante el proceso de mediación. Otro tipo de habilidades también muy valoradas son las emocionales, éstas ayudan a reconocer emociones negativas para evitar actuar de forma inapropiada. A todo esto deben sumarse las habilidades de pensamiento creativo, indispensables para buscar soluciones. Por último, reseñar que las habilidades de pensamiento crítico han de estar muy presentes en dos momentos claves como son el análisis del conflicto y la búsqueda de soluciones. Particularmente, en el contexto educativo es muy interesante ver los cambios que produce la mediación tanto a nivel personal como a nivel relacional en los alumnos y en el clima de convivencia del centro.

Los alumnos mediadores deben tener una serie de cualidades que irán desarrollando y generando una transformación interior que supone también un cambio de actitud en lo que se refiere al modo de ver, actuar y resolver conflictos tanto con sus iguales como en otros

contextos de su vida. Estos alumnos tienen la intención de ayudar a otros, ésa es su motivación.

Es en los contextos educativos donde se suceden procesos de socialización, donde se sientan las bases de los estilos relacionales y comunicativos que impregnarán la convivencia en la sociedad pudiendo perpetuar o modificar hacia la mejora los modelos establecidos (Sánchez García-Arista, 2016). Es muy importante que, en estos contextos educativos, se les dé a los niños, adolescentes y jóvenes estrategias para la adquisición de herramientas para la gestión constructiva de conflictos y la mediación. Con ello, se podría lograr generar una cultura social basada en el diálogo, relaciones democráticas, de paz que sirvan de alternativa a la crispación y violencia (Sánchez García-Arista, 2016).

Desde la educación podemos conseguir generar un cambio en la sociedad, transformándola para construir una cultura de paz a través del uso de la mediación con sus principios y características.

### **3.3.2. Formación, modelos y programas a considerar.**

Ante el incremento de violencia escolar e inseguridad en los centros educativos que venimos experimentando en estos últimos años y ante la notoria ineficacia que viene demostrando el tradicional modelo punitivo aplicado por nuestras escuelas en respuesta a estos patrones de conducta no deseados, se viene abriendo paso la mediación como mejor alternativa para redefinir las bases de nuestra convivencia, a saber: cooperación, sinceridad, honestidad, voluntariedad, confidencialidad, concepción del conflicto como oportunidad de transformación y crecimiento personal de las partes, resolución de conflictos a través del diálogo, de una comunicación apoyada en la escucha y el respeto mutuos y orientada hacia el futuro, hacia soluciones consensuadas y duraderas (Caramés, Caramés, Vera y Ordóñez, 2010).

Pues bien, sobre estos sólidos cimientos emergen los siguientes modelos de intervención ante los conflictos de convivencia que se producen en nuestros centros educativos: Modelo Integrado, Modelo Global y Modelo Global Actualizado.

### **3.3.2.1. El Modelo Integrado de Mejora de la Convivencia.**

Modelo de gestión de la convivencia desde una perspectiva de centro (Torrego, 2003).

Este modelo supera de forma integradora las limitaciones y debilidades de los modelos punitivo y relacional y trata de combinar las ventajas que encuentra en los mismos. Siendo el modelo punitivo el más extendido en los centros, aprovecha de éste la conveniencia de la “reparación del daño”, pero no a través del castigo.

Por otra parte, de un modelo mucho más difícil de implantar como es el modelo relacional, aprovecha la idea de búsqueda de soluciones a través del diálogo entre las partes involucradas, pero con el impulso y ayuda de otros iguales y con el respaldo de un equipo cualificado perteneciente al centro educativo. La característica que mejor describe a este modelo de intervención es la “Integración” transversal y con alcance a todos los ámbitos y espacios del centro educativo. El modelo debe estar integrado en las actividades de enseñanza-aprendizaje, en la gestión de la convivencia que tiene lugar entre todos los miembros de la comunidad educativa, en la adopción de medidas preventivas y en la cultura organizativa del centro (Caramés, Caramés, Vera y Ordóñez, 2010).

Se implementará introduciendo en la estructura del centro un Equipo de Mediación y Tratamiento de Conflictos (EMTC), elaborando democráticamente unas normas de convivencia y creando en el centro un marco protector que sustente esta nueva filosofía del centro. Para todo ello, se llevarán a cabo los cambios curriculares necesarios, se precisará la colaboración de las familias, la revisión del ambiente en las aulas y espacios abiertos del centro y la adopción y puesta en marcha de las medidas organizativas para la mejora de la

convivencia, enseñando y aprendiendo a convivir y a prevenir los conflictos antes que tener que recurrir a las sanciones a posteriori (Caramés, Caramés, Vera y Ordóñez, 2010).

El Modelo Integrado debe dar lugar a la reparación del daño causado a la víctima, pero no solo eso, sino que debe también producir la liberación de la culpa del agresor. Debe propiciar la reconciliación y mejora de la relación entre las partes. Debe posibilitar la resolución de los conflictos abordando estos en profundidad, tratándose las causas y no los síntomas, curando las heridas, tornando las relaciones en sanas y mejorando la convivencia. Desde este prisma, las partes son protagonistas, si bien a resguardo de la autoridad democrática del centro educativo, que estará presente en todo caso, interviniendo en mayor o menor medida en cada caso. Pero tan importante como la “integración” va a ser la “formación”. Efectivamente, es necesario, imprescindible, formar a profesores, alumnos, padres y personal no docente. Y parece aconsejable hacerlo en dos fases: En una fase inicial debe impartirse una formación básica en la que se aprenda a analizar y enfrentar adecuadamente los conflictos, qué es la mediación como herramienta de resolución de conflictos, habilidades básicas como la escucha activa o el reencuadre, a distinguir entre mediación formal (protocolo de actuación definido) e informal (actuaciones puntuales llevadas a cabo de forma espontánea) y a poner en práctica esta valiosa herramienta de ayuda para la mejora de la convivencia (Caramés, Caramés, Vera y Ordóñez, 2010).

Y en una segunda fase, una vez ya en marcha el EMTC, la formación irá dirigida al desarrollo de un Plan de Convivencia o marco normativo democrático, a la participación democrática de los alumnos, a la ayuda entre iguales, a la gestión participativa del aula, a la metodología cooperativa, al diseño de estrategias para afrontar la disrupción y a la elaboración de un Plan de Acción Tutorial (PAT) para la resolución de conflictos.

La propuesta del Modelo Integrado pasa por construir en las escuelas una red de ayuda organizada y encargada de proteger e impulsar la comunicación y de mejorar las relaciones.

Así es, todo gira alrededor de la "Ayuda" como dimensión fundamental del desarrollo personal del alumnado y de la convivencia, cobrando especial relevancia la consideración de la "Ayuda entre iguales" como "un poderoso mecanismo de prevención y resolución de conflictos que otorga el protagonismo al alumnado y que propicia la erradicación de la cultura del silencio y la insolidaridad, invitando a imbuirse en la cultura del diálogo y la cooperación".(Obsérvese la importante contribución que nos trae esta propuesta, no solo en el propósito de mejorar la convivencia, sino también en el de hacer mejores a las personas). (Torrego, 2013).

Entre los componentes de esta red de ayuda las escuelas van a contar con un Equipo de Mediación y Tratamiento de Conflictos (EMTC), que deberá estar formado por personas que hayan recibido antes esa formación; contará con un Coordinador que estas personas elijan y deberá nutrirse también de los denominados Alumnos Ayudantes. Quedarán perfectamente delimitadas las funciones del Coordinador y del resto del Equipo (Caramés, Caramés, Vera y Ordóñez, 2010) y se implementarán los Programas de Ayuda entre Iguales - Programas de Alumnos Ayudantes - mediante los oportunos procesos de formación específica que contribuyan en la capacitación e indudable idoneidad de estos compañeros resilientes (Martínez y Vásquez-Bronfman, 2006) a la hora de conseguir que cualquier alumno que atraviese un momento de dificultades, encuentre la forma de superar satisfactoriamente las mismas (Torrego 2013). Las principales funciones del **C**oordinador del EMTC serán: recibir las solicitudes de mediación, planificar las campañas de actuación en el centro, planificar la formación continua y necesaria para el equipo de mediación, informar a la Comisión de Convivencia de las actuaciones, coordinarse con la Dirección y Jefatura de Estudios del Centro, revisar y custodiar la documentación que se genere (Caramés, Caramés, Vera y Ordóñez, 2010).

Por otra parte, las funciones del EMTC son, entre otras, velar por el buen ambiente de convivencia en el centro, presentar propuestas de mejora de la convivencia a los órganos con capacidad de decisión del centro, llevar a cabo las mediaciones en los conflictos que se produzcan, coordinar y organizar el funcionamiento del equipo (Caramés, Caramés, Vera y Ordóñez, 2010).

### **3.3.2.2. El Modelo Escolar Global de Transformación de Conflictos.**

Desarrolla este modelo el profesor Alzate en su trabajo del año 2005, titulado *Programas de convivencia en el ámbito educativo: Enfoque global de transformación de conflictos y mediación escolar*, y se inspira en los postulados de la Educación en Resolución de Conflictos (ERC) como disciplina promotora de la Cultura de Paz entre cuyos objetivos están: la creación de un entorno saludable y constructivo de aprendizaje, un mejor manejo del aula - reduciendo el tiempo de dedicación en esta a los problemas disciplinarios -, reforzar el desarrollo emocional y social de los estudiantes y crear una comunidad más implicada en los asuntos escolares (Jones y Kmitta, 2000).

En coherencia con los mencionados objetivos, esta disciplina articula distintos programas de trabajo en el ámbito escolar. Tomando como ejemplo los enfoques de Bondine y Crawford (1998), ellos clasifican estos programas de ERC en cuatro: programas curriculares, programas de mediación entre compañeros, el aula pacífica y la escuela pacífica.

Entre los programas curriculares y los de mediación entre compañeros se produce una estrecha relación, ofreciendo a los participantes una comprensión teórica del conflicto y de los procedimientos para resolverlo y la experiencia práctica necesaria para convertirse en adultos flexibles, equilibrados y efectivos (Alzate, 1998). Así, nuestro Modelo Global viene a decirnos cómo, correctamente combinados, estos dos programas van a constituir una valiosísima ayuda para los estudiantes, pese a que, desde una perspectiva de enfoque global, la combinación de los programas curriculares y de mediación no va a ser suficiente.

El aula pacífica (Kreidler, 1984, 1990): considerada como metodología de aula global que integra la resolución de conflictos en el currículum académico central y en las estrategias de manejo del aula con el método de aprendizaje cooperativo ( los estudiantes trabajan en grupo y comparten objetivos de aprendizaje asumiendo dos responsabilidades: aprender ellos y asegurarse que sus compañeros también aprenden) y de controversia académica (cuando se produce incompatibilidad de ideas y opiniones los estudiantes buscan un acuerdo discutiendo las ventajas e inconvenientes de cada discurso para llegar a una nueva solución a través de un proceso creativo)(Johnson y Johnson, 1992, 1995).

No obstante, este programa no se va a limitar a integrar la resolución de conflictos en el currículum mediante la enseñanza de habilidades, principios y conceptos de resolución constructiva, sino que, incidirá en el aprendizaje de las áreas académicas centrales mediante la infusión de estos principios, modelando los conceptos y habilidades de resolución de conflictos a través del aula y de la cultura escolar global o cultura de centro, propiciando los profesores entornos que apoyan la resolución de conflictos y el comportamiento prosocial.

“Kreidler (1990) define un aula pacífica como aquella que surge de la sinergia de cinco principios: cooperación: Los niños aprenden a trabajar juntos y a confiar, ayudar y compartir con los demás. Comunicación: Los niños aprenden a observar cuidadosamente, comunicarse con precisión y escuchar sensiblemente. Aprecio por la diversidad: Aprenden a respetar y apreciar las diferencias entre las personas y entender el prejuicio y cómo funciona este. Expresión positiva de las emociones: Aprenden a expresar sus sentimientos, especialmente la ira - enfado y la frustración, encauzándolos de formas no agresivas ni destructivas, asimismo aprenden autocontrol. Resolución de conflictos: Los niños aprenden las habilidades de responder creativamente a los conflictos en el contexto de una comunidad humanitaria y de apoyo”. (Alzate, 2005).

Por su parte, el enfoque de la escuela pacífica integra la resolución de conflictos en el funcionamiento general de la escuela (Bey y Turner, 1996; Bondine y Crawford, 1998). Este enfoque, como veremos a continuación, coincide con el enfoque escolar global, pues se define por incluir el aprendizaje cooperativo, la enseñanza e integración de conceptos, habilidades y procedimientos para resolver conflictos en el currículum y el establecimiento de sistemas de gestión del aula y de la escuela no punitivos.

Por lo tanto, son elementos del Modelo Escolar Global de Transformación de Conflictos (Moore et al., 1995, 1996), los siguientes. Un programa de mediación entre compañeros en sus dimensiones horizontales (entre estudiantes o entre adultos) y en su dimensión vertical (entre estudiantes y adultos). Implicación de los padres en el programa, usando las habilidades en casa y dando apoyo a sus hijos. Aceptación del programa por el personal del centro educativo, implementando el currículum y dirigiendo los conflictos hacia la mediación entre compañeros. Un programa curricular por el que se enseñe la resolución de conflictos, una comunicación eficaz y habilidades de solución de problemas. Un programa de resolución de conflictos para los adultos que trate los conflictos entre los profesores y entre estos y los padres.

El enfoque escolar global alcanza simultáneamente al sistema disciplinario, al currículum, a la pedagogía, a la cultura escolar (de centro), al hogar y a la comunidad, apartándose del tradicional enfoque reduccionista y centrado en la persona y los conflictos visibles de superficie causados por esta. El enfoque global se centra en todos los aspectos del conflicto: en el que atañe a la persona, el relativo a las tensiones de relación que se producen entre los adultos y entre los estudiantes que están alrededor de la persona implicada en el conflicto y en las fuentes subyacentes del conflicto. Y concibe estos conflictos como síntomas de una sociedad enferma (y no como causa de ella) que debemos transformar por medio de la cultura de paz y de este enfoque global.



El Modelo Global, lejos de continuar con la tendencia reactiva ante las situaciones conflictivas que se producen, trabaja proactivamente para la prevención de los conflictos antes de que se produzcan. Según esta perspectiva, el objetivo de la resolución de conflictos es la prevención, es decir, tratar, en primer lugar, de evitar que los conflictos potenciales se produzcan gracias a la consecución de un buen clima escolar, la utilización del currículum, un manejo más efectivo del aula y una estructura escolar más democrática; y en segundo lugar, y para aquellos conflictos que tengan lugar, los estudiantes podrán solucionar la mayoría de ellos gracias a las habilidades de autocontrol y solución cooperativa aprendidos. Por último, un adulto intervendrá en aquellos conflictos que le sean remitidos.

Para concluir, otra de las diferencias de este enfoque global será el de no pasar directamente del diagnóstico a la búsqueda de solución del conflicto. En el camino, necesariamente nos detendremos en un mejor entendimiento, a modo de proceso terapéutico, en el que valoraremos cuestiones tan importantes como los hechos objetivos, las distintas percepciones, lo ocurrido con las emociones y sentimientos generados, sin considerar que el proceso vaya a fracasar por el hecho de no alcanzar una solución en términos de acuerdo, y resultando igualmente importante, más allá de dicha solución, conseguir un nuevo entendimiento entre las partes.

Así pues, entendemos este modelo como un enfoque transformacional y terapéutico que se apoya sobre seis pilares fundamentales (Cohen, 2001): la voluntariedad, la imparcialidad de los mediadores, la confidencialidad de todos los intervinientes, la transformación personal (las partes consiguen comprenderse a sí mismas y despiertan su voluntad de entender a la otra parte), la autodeterminación (las partes asumen su responsabilidad por los actos pasados y futuros) y la seguridad que proporciona el espacio de mediación (haciendo posible que las partes se expresen con honestidad y desarrollen la confianza necesaria en los mediadores y en el proceso).

### **3.3.2.3. El Modelo Global Actualizado de Mediación Educativa**

#### **Contextualizada.**

Según se desprende del estudio de la doctrina de la doctora Sánchez García Arista (2019), en *Mediación educativa contextualizada, mejora de la convivencia y prevención del bullying*, si hay algo que no podemos negar es cómo están cambiando el modo de relacionarnos y nuestros procesos de socialización merced a los marcados cambios sociales y tecnológicos que la sociedad en que vivimos está experimentando.

Estos cambios, como no podía ser de otra manera, tienen un efecto decisivo en las familias y en las escuelas, que son nuestros dos referentes en la educación de nuestros niños y adolescentes. Cambios estos que se producen a tal velocidad que nuestros centros educativos se enfrentan diariamente a numerosos problemas de convivencia que van tomando nuevos formatos, tales como la disrupción en las aulas, el acoso escolar, el desencuentro entre profesores y alumnos, la desmotivación y el sentimiento creciente de desafección, entre otros. Conflictos todos ellos que están creciendo de forma alarmante por no estar siendo correctamente abordados.

Frente a este desajuste social la Dra. Sánchez García-Arista en 2019 propone como respuesta un nuevo enfoque del Modelo Global de Transformación de Conflictos, un enfoque revisado, actualizado y contextualizado, que intenta llegar más lejos y calar en las culturas familiar, escolar y social de nuestra sociedad y generar en todas ellas aprendizajes vivenciales positivos, mejorar las relaciones humanas y el clima de convivencia.

En efecto, según este Modelo la mediación se convierte en herramienta de mejora de la convivencia, de prevención de los conflictos y de educación continua, en permanente revisión de forma que nunca pierda ese potencial transformativo interpersonal y contextual.

Para que sea así, es preciso que la mediación se integre plenamente en la filosofía de centro, que esté contextualizada entre los demás elementos que constituyan esta cultura de centro.

En este sentido, parece más apropiado red denominar este enfoque de “mediación escolar” al de “mediación educativa”, pues hablamos de un modelo proactivamente educador que traspasa las fronteras de la escuela.

No obstante, será precisamente en el Plan de Convivencia de las escuelas donde vamos a insertar la mediación, junto a otros programas contextualizadores. Estos son: Programas de educación emocional, programas de educación en gestión de conflictos, programas de educación en habilidades sociales y en comunicación eficaz y cualesquiera otros programas proactivos y colaborativos que vayan dirigidos a la mejora de la convivencia (Sánchez García-Arista, 2019).

Los elementos que configuran el Plan de Convivencia escolar son los expuestos a continuación. Valores propios de la Cultura de Paz: Empatía, respeto, comunicación eficaz, gestión emocional positiva, los estilos relacionales comunicativos y cooperativos, participación de todos los miembros de la comunidad educativa (personal docente, no docente, familias y otros intervinientes externos). También la resolución constructiva y colaborativa de conflictos, el enfoque de disciplina educativa y positiva, el currículum de resolución de conflictos y Plan de Acción Tutorial, y, por último, la cultura de centro y clima de las aulas y de centro basados en el diálogo y el acuerdo.

De este modo los beneficios de la mediación se impregnan en la cultura de centro y, al mismo tiempo, los miembros de la comunidad educativa van adquiriendo habilidades y conocimientos para gestionar en positivo sus emociones, conflictos y comunicación (Sánchez García-Arista, 2019) y, en consecuencia, la convivencia mejora de manera real y duradera.

Los estudiantes, especialmente en la adolescencia, necesitan ver en sus educadores (profesores y padres) esa visión constructiva para así comprender que los conflictos forman parte del normal discurrir de las relaciones humanas. Solo así van a aprender a gestionar las emociones propias y las de los otros, a comunicar adecuadamente sus sentimientos y

preocupaciones y a promover interacciones más positivas. Con ello, podrán tomar conciencia del estilo relacional y comunicativo, así como de los conocimientos, que están aprendiendo a construir, lo que les motivará todavía más para seguir creciendo en este sentido y configurará un nuevo estilo pacífico de vida que van a llevar a otros contextos distintos del escolar. Esa será su “mochila” a compartir allí donde vayan.

“De esta manera, sentaremos las bases de una cultura de paz, tejiendo con valores como el diálogo y la empatía las redes de interacciones positivas entre los ciudadanos actuales y las generaciones de ciudadanos que construirán el futuro. (...) Estos niños, niñas y adolescentes construirán y gestionarán la sociedad del futuro desde estos planteamientos” (Sánchez García-Arista, 2019).

Resulta verdaderamente emocionante comprobar la transformación personal y contextual que este Modelo opera en nuestros estudiantes, cómo van cambiando hacia un mayor sentido de la responsabilidad, cómo van adquiriendo seguridad en sí mismos y cómo adoptan una permanente actitud proactiva dirigida a mejorar la convivencia, ya sea en la escuela, en sus casas o en sus entornos sociales de costumbre. Se convierten en protagonistas de este cambio y construyen su propio estilo relacional (cultura relacional positiva) para extenderlo en beneficio del clima del grupo o contexto en que se encuentran (clima inclusivo).

Cuando esto ocurre en las aulas, dicho clima mejora hasta el punto de asfixiar cualquier comportamiento afín a la violencia, a la falta de respeto o al abuso de poder, pues serán los propios compañeros quienes van a parar la escalada de cualquier actitud de este tipo, sin dejar que llegue ni siquiera a producirse y mucho menos a desarrollarse.

Así es, esta forma tan positiva de aprender se contagia a nuestro alrededor, creándose contextos en los que la serenidad, la seguridad y la calidez afectiva mejoran el aprendizaje y se convierte en la referencia y modelo para todos.

Con este enfoque, se está potenciando un cambio en la cultura, ya no solo de nuestros centros educativos, sino de nuestra sociedad. Nos lleva hacia una cultura de co-construcción de diálogo inteligente, como forma natural y positiva de afrontar las también naturales fricciones que surgen de las relaciones humanas. Las experiencias positivas propician las buenas relaciones entre las personas.

Por eso es tan importante que nuestros niños y adolescentes crezcan en un ambiente positivo, pues es este ambiente, este clima de convivencia, el que va a construir su identidad y su forma de relacionarse con los demás. “La transformación personal y contextual se retroalimentan en una dinámica permanente y creciente” (Sánchez García-Arista, 2019).

#### **3.3.2.4. Disciplina Positiva (DP).**

La Disciplina Positiva surgió del trabajo e investigación de Alfred Adler y Rudolf Dreikurs. Fue Alfred quien introdujo por primera vez la idea de la educación para padres y profesores en EE.UU. desde 1920.

Adler impulsó que se tratara a los niños con respeto, aunque argumentaba que consentirles y sobreprotegerles también era negativo, llegándoles a producir problemas sociales y de comportamiento. Su lema es “*Firm & Kind*” que en español se traduciría por “Firme y Amable”. Adler presentó la educación como un proceso de acción colaborativa entre padres, profesores, psicopedagogos y demás profesionales de la educación (ADPE, Disciplina Positiva: Orígenes y Actualidad, s.f.).

A finales de 1930 Dreikurs, discípulo de Adler, introduce en EE.UU. las técnicas para las aulas de la Disciplina Positiva. Ambos autores acuñaron el término “educación democrática” lo que implicó un cambio conceptual muy importante dejando atrás el autoritarismo y la idea de educación como imposición de autoridad del adulto sobre niños y jóvenes, dando paso al respeto mutuo como medio y objetivo educativo central (ADPE, Disciplina Positiva: Orígenes y Actualidad, s.f.).

En 1980 Jane Nelsen y Lynn Lott desarrollaron los conceptos de Adler y Dreikurs escribiendo el libro *“Positive Discipline”* fundando la *“Positive Discipline Association”* logrando así extender esta corriente a todo EE.UU., América Latina y Europa.

#### **3.3.2.4.1 Concepto de Disciplina Positiva.**

Según lo define la Asociación de DP de España “es un modelo educativo para entender el comportamiento de los niños y la forma de abordar su actitud para guiarles en su camino de forma positiva, afectiva pero firme y respetuosa tanto para el niño como para el adulto” (ADPE, ¿Qué es la Disciplina Positiva?, s.f.)

Esta filosofía está basada en una serie de habilidades como el amor, la comunicación, el entendimiento y la empatía que fomentan y mejoran las relaciones familiares ayudando a los adultos a entender las conductas de los niños (ADPE, ¿Qué es la Disciplina Positiva?, s.f.).

De acuerdo con Nelsen, J., Lott, L. y Glenn, S. (2008) esta corriente basada en el respeto mutuo se aplica en las aulas fomentando el desarrollo integral de los alumnos guiándoles y ayudándoles los profesores a ser mejores personas promoviendo en ellos actitudes positivas, fomentando competencias sociales para la vida y buscando de manera respetuosa soluciones a los conflictos (Gorritxo-Muñoz, 2017).

Tal y como señala Jane Nelsen en su libro *“Cómo educar con firmeza y cariño”* los cinco criterios de la DP son:

El primer criterio sería amable y firme al mismo tiempo, esto es, respetuosa y motivadora.

El segundo, tener una vinculación saludable, es decir, una conexión para hacer que los niños se sientan sentidos, significativos e importantes.

El tercero, es eficaz a largo plazo y se propone eliminar los castigos.

El cuarto, se toma el error como una gran oportunidad de aprendizaje. Se les enseña valiosas habilidades sociales para la vida como el respeto, el interés por los demás, la habilidad para resolver problemas, la responsabilidad, la participación, la colaboración... etc.

Por último, el quinto, pone de relevancia el valor y las fortalezas individuales a través de la capacitación y el aliento (Moya, 2017).

Con la DP se enseña a ser empáticos y resilientes, se enseña a ponerse en la piel de los demás, a comprender cómo se siente la otra persona ante un conflicto, de esta forma la tratarán de manera más comprensiva y respetuosa. Al emplear la DP a los niños desde bien pequeños se les da habilidades sociales útiles para su vida futura. Estos niños haciendo uso de dichas habilidades serán resilientes, es decir, tendrán la capacidad para hacer frente a situaciones difíciles y se adaptarán a ellas de manera positiva dando más importancia a la búsqueda de soluciones que a los problemas. Tendrán una buena autoestima relacionada a la buena relación que tienen con sus profesores y padres/madres y tolerarán la frustración ya que se les ha enseñado que los errores no son fracasos sino una gran oportunidad de aprendizaje (Gorritxo-Muñoz, 2017).

Como podemos observar, esta corriente va muy en la línea de la prevención y gestión de conflictos favoreciendo las actitudes ante posibles mediaciones que pudieran surgir en un futuro.

Se trabaja en todos los aspectos, tanto a los niños desde bien pequeños, como a los padres enseñándoles y mostrándoles otro tipo de educación, así como a los profesores para que sepan ver más allá de la actitud o conducta del niño y puedan llegar al por qué de las mismas. Así se estaría consiguiendo el reconocimiento de las emociones del niño por parte del adulto pudiendo gestionar mejor los conflictos que surjan con ellos.

### **3.4. Interculturalidad en el contexto educativo**

Ferrero (citado en Aranciba, 2014) define la convivencia como el reflejo de una realidad diversa; en esta realidad explica que interaccionan personas con intereses y necesidades diferentes entre ellas y que esto, por lo tanto, supone un reto para las escuelas que requiere educar en derechos humanos y convivencia. Como bien apostilló Martínez en 2018, asumir

este reto debe hacerse de una manera planeada por la escuela, desde su currículo y de manera transversal, de forma que todas las instancias sin excepción apuesten por transformar el conflicto nacido de la diversidad entre individuos en nuevas oportunidades de aprendizaje. Estas nuevas oportunidades sin duda conducirán a fomentar escenarios donde primen relaciones armónicas.

Y qué mejor momento que este para afrontar una realidad que ya nos debería definir como miembros de las sociedades del presente y del futuro. Efectivamente, la educación intercultural inclusiva y, en inicio, enfocada hacia aquellos centros educativos con un elevado número de alumnos inmigrantes, en adelante debería enfocarse hacia todos los centros educativos y tener en consideración a todos los alumnos que los integran, nacionales e inmigrantes (Leiva, 2016).

Es verdad que hay bastante por hacer, pero no es menos cierto que el camino ya está trazado. Y lo está sobre la base de un proceso de construcción de sólidos cimientos como son la definición de los objetivos de la educación intercultural, la adecuada formación del profesorado en este sentido, la incorporación de la mediación intercultural y la cada vez mayor participación de la comunidad en las escuelas.

Aunque pueda parecer una obviedad, para construir este modelo educativo, todos debemos haber interiorizado que solo será eficaz desde el reconocimiento del derecho que todos tenemos a ser diferentes, desde la aceptación de otras culturas con todo lo que ello implica, desde la debida atención a los posibles problemas del lenguaje, desde el rechazo a cualquier forma de discriminación, desde la eliminación de prejuicios, barreras y el fomento de la solidaridad y desde la persecución de la igualdad de oportunidades educativas. Así, como objetivos principales a lograr estarán: convertir nuestras escuelas en los espacios más propicios para el intercambio cultural y la integración, para la prevención del racismo y la



comprensión de que la diversidad cultural nos enriquece a todos y favorece nuestro desarrollo como personas y miembros de las sociedades. (Leiva, 2016).

Igualmente, importante es la formación que deben recibir los profesores, puesto que ellos se van a encargar de dotar a sus escuelas de los necesarios contenidos curriculares interculturales, de los materiales de trabajo específicos y van a protagonizar la creación y el intercambio de experiencias entre los distintos centros educativos. Para ello, necesitan formarse en habilidades y estrategias inclusivas, pues deberán enseñar a todos los alumnos a pensar, sentir y a conducirse en claves de tolerancia, integración y compromiso con la igualdad. Crearán grupos de trabajo, participarán en proyectos de innovación pedagógica e investigarán sobre las diferentes culturas representativas en nuestros centros educativos.

También se hace necesaria la incorporación de la mediación intercultural en nuestras escuelas, pero no de forma limitativa y exclusivamente dirigida a la atención de los posibles problemas en los que se encuentren los alumnos extranjeros. No, la mediación aquí debe activar y favorecer las relaciones entre la dirección de los centros, los profesores, los alumnos y padres o familiares de estos. Se trata en este contexto de establecer modelos de convivencia convenientemente adaptados a la realidad intercultural de cada centro educativo. Pensamos en modelos de convivencia generadores de interculturalidad democrática y participativa, pensamos en escuelas plurales y heterogéneas, educadoras en actitudes y valores e implementadoras de estrategias de gestión de conflictos como la comunicación intercultural, la mediación intercultural y la participación comunitaria. (Leiva, 2016).

Decíamos que otro de los cimientos sobre los que se sustentará la educación intercultural en las escuelas es la mayor participación de la comunidad. Pues sí, es muy importante promover la participación de las familias en la vida escolar y comunitaria. Las familias autóctonas y las familias inmigrantes, con la ayuda de los profesores, pueden construir nuevos espacios en los que promover la mejora de las relaciones entre alumnos de distintas culturas. Igualmente, las

familias inmigrantes pueden crear grupos de apoyo mutuo en los que compartir con otras sus vidas diarias, sus dificultades e inquietudes. Sin duda, estos nuevos marcos interculturales de cooperación van a incidir muy positivamente en el fomento de la autoestima de alumnos y familias inmigrantes y en el establecimiento de vínculos sociales entre todas las personas que participen de estos espacios compartidos.

"La participación de las familias debe ser un ejemplo pedagógico de ejercicio práctico de los valores de la democracia, la paz y la solidaridad, esto es, un modelo de convivencia positiva que ayude a preparar a ciudadanos críticos y reflexivos en un mundo cada vez más plural y complejo" (Leiva, 2016).

Así pues, en conclusión, ¿qué deberíamos entender por interculturalidad en las escuelas? La entendemos como una realidad actual e ineludible consistente en la coexistencia de diferencias culturales legítimas y susceptibles de ser aprovechadas por todos los agentes que intervienen en la educación de nuestros niños, adolescentes y jóvenes para aprender a vivir en la diversidad y construir entornos educativos enriquecedores de convivencia y aprendizaje colaborativo.

A estas alturas, resultan indiscutibles las propiedades enriquecedoras y educativas de la diversidad cultural en las escuelas. Esto es así por cuanto esta diversidad nos presenta una visión mucho más amplia del mundo que nos rodea provocando que reparemos en las diferentes formas de percibir la realidad desde las diferentes culturas reunidas en un mismo espacio educativo.

"El proceso de socialización de los niños y niñas se ha transformado, lo que exige que se tengan que adaptar a este nuevo entorno, a la riqueza y variedad de conocimientos, actitudes, informaciones, comportamientos, valores, creencias, interpretaciones de la realidad, convirtiendo este contexto en un espacio idóneo para la construcción de aprendizajes

educativos, que ayuden al alumnado a cuestionar, dudar, criticar y posicionarse ante esta nueva realidad social". (Leiva, 2016).

### **3.5. Estrategias Metodológicas en las Distintas Etapas Evolutivas**

#### **3.5.1. Sensibilidad del centro educativo a los cambios y evolución de los niños.**

Con independencia de la edad escolar que presenten los alumnos beneficiados de la mediación en los centros educativos, las estrategias de adaptación siempre deben ser tenidas en cuenta para una mejora de la convivencia (García-Longoria y Vázquez, 2013).

Respecto a estas estrategias, en 2003, el autor Ángel Calvo propone en su libro las siguientes: adaptación a las variables personales de cada alumno, adaptación a las variables sociofamiliares del alumno, adaptación a las tareas de aprendizaje, y atención a las relaciones que se establecen en el aula (García-Longoria y Vázquez, 2013).

La adaptación de las estrategias, los programas y las actividades para la mejora de la convivencia, son responsabilidad del centro educativo, en base a su funcionamiento y análisis general de la situación, sin embargo, la mediación escolar, puede considerarse una herramienta moldeable, que tiene la eficacia de impactar en todos los ámbitos cercanos al alumno, en beneficio de su comportamiento.

A través del conocimiento aportado por la psicología del desarrollo podemos afirmar que el ser humano transita por diversos ciclos o etapas vitales, cada una de ellas con características específicas, con una forma de entender la realidad, el mundo y la vida (García Madruga y Delval, 2010, citado en Pérez y Rodríguez-Mateo, 2014).

Piaget se centraba en cómo piensa el niño sobre los problemas y las soluciones para resolverlos. Piaget, en su teoría, expuso que son los niños los que construyen de forma activa el conocimiento, usando e interpretando nuevos hechos y objetos (Máxima Uriarte, J. 2019). Este autor agrupó el desarrollo en cuatro etapas. En la primera, llamada sensoriomotora (0 a 2 años), el niño o niña empieza a hacer uso de la imitación, la memoria y el pensamiento;

empieza a reconocer que los objetos no dejan de existir cuando son ocultados y pasa de las acciones reflejas a la actividad dirigida a metas. En la segunda etapa, preoperacional (2 a 7 años), el niño o niña va desarrollando gradualmente el uso del lenguaje y la capacidad para pensar de forma simbólica; es capaz de pensar lógicamente en operaciones unidireccionales y le resulta difícil considerar el punto de vista de otra persona. La tercera etapa, operaciones concretas (7 a 11 años), el niño o niña es capaz de resolver problemas concretos de forma lógica; entiende las leyes de la conservación y es capaz de clasificar y establecer series así como entiende la reversibilidad. Por último, la cuarta etapa es la de las operaciones formales (11 años a la adultez) en la cual el niño o niña es capaz de resolver problemas abstractos de forma lógica; su pensamiento se hace más científico y empieza a desarrollar interés por los temas sociales y de identidad («Piaget y las etapas del desarrollo: ideas clave», 2019) (*ver tabla en Anexo 1*)

El niño pequeño conoce y construye su mundo a través de las acciones físicas que realiza, es decir a través de los sentidos y de la manipulación. A medida que crece es capaz de realizar operaciones mentales y usar distintos sistemas de símbolos (Máxima Uriarte, J. 2019).

Piaget utilizó los términos de “asimilación” y de “acomodación” para describir el proceso de adaptación al entorno. En el proceso de asimilación los nuevos inputs que se adquieren, pueden incluso modificar o transformar la información hasta que se acomodan con la información que previamente poseía el niño. Es una forma de captar nuevas experiencias e integrarlas en sus esquemas mentales.

Cuando adquiere un equilibrio se alcanza la acomodación. Es la capacidad de replantear los esquemas mentales que posee gracias a sus experiencias vividas y replantearlos para acomodarse a la nueva información. Los cambios en la estructura cognoscitiva del niño se deben, según Piaget a cuatro factores: maduración de las estructuras físicas heredadas,

experiencias físicas con el ambiente, transmisión social de información y de conocimientos y equilibrio.

Piaget agrupa la evolución del conocimiento en las cuatro etapas, antes mostradas en la tabla, que son inclusivas. El paso de una etapa a otra es gradual (Máxima Uriarte, J. 2019):

En la etapa sensoriomotora los pequeños construyen la comprensión del mundo a través de experiencias sensoriales desde el estadio reflejo hasta el voluntario. Aprenden a separarse a sí mismos del entorno. Y aprenden la permanencia de los objetos, aunque ellos no los vean.

Por otra parte, en la etapa pre-operacional los niños y su mundo son egocéntricos, no son capaces de manejar la información mentalmente, les cuesta tener en cuenta puntos de vista ajenos. En esta etapa tiene un papel fundamental el juego. Pueden fingir y representar otros roles. El juego simbólico ayuda a la evolución en esta etapa, representan objetos que no están presentes y desarrollan la intuición con la consiguiente curiosidad y deseo de saber. Es la etapa del “Qué, Por qué y el Cómo”.

En la etapa de las operaciones concretas se elimina el egocentrismo, se afianza la lógica y otras perspectivas diferentes a las suyas. Desarrolla la intuición.

Por último, en la etapa de las operaciones formales se caracteriza por el uso de símbolos lógicos y conceptos abstractos, la suposición, el razonamiento hipotético y deductivo, la metacognición y una utilización de las operaciones formales.

El juego tiene una gran importancia en el desarrollo del niño tal y como han llegado a la conclusión, tras diversos estudios, muchos educadores. De esta manera, el juego cobra tal relevancia que no desaparece con el crecimiento del niño, sino que éste se mantiene a lo largo de toda su vida.

A través del juego el niño construye sus conocimientos. El desarrollo infantil está íntegramente vinculado al juego pues se trata de una actividad natural y espontánea del niño a la que le dedica gran parte del tiempo. Asimismo, a través del juego el niño puede

desarrollar su personalidad y habilidades sociales, sus capacidades intelectuales y psicomotoras y, en general, le proporciona las experiencias que le enseñan a vivir en sociedad, a conocer sus posibilidades y limitaciones, a crecer y madurar. El juego es un medio para expresar sentimientos, aficiones, intereses (Chamorro, I. L., 2010).

Está íntimamente unido al desarrollo de estas áreas:

Primero, la afectividad referida a la adquisición de confianza, autonomía, iniciativa, trabajo e identidad. El juguete se convierte en un soporte de transferencia afectiva. Segundo, la motricidad va adquiriendo su esquema corporal e integrando la coordinación y equilibrio a la vez que desarrolla capacidades sensoriales y adquiere destreza y agilidad. Tercero, la inteligencia que, según Piaget, los comportamientos intelectuales que se repiten por asimilación son capaces de convertirse en juego. El niño se siente “causa y autor” capaz de modificar acontecimientos, de realizar análisis y síntesis. Cuarto, la creatividad se produce de modo natural a través del juego, por lo que los niños emplean habilidades y métodos que les proporcionan oportunidades de estimular su creatividad en lo referido a la expresión, la producción y la invención. Quinta, la sociabilidad que mediante los juegos y juguetes favorecen la comunicación y el intercambio del niño que aprende a relacionarse con sus iguales, comunicarse con ellos y favorece su integración en el grupo (Chamorro, I. L., 2010).

### **3.5.2. Importancia del juego en el marco de la educación escolar.**

“El juego es la actividad principal en la vida del niño; a través del juego aprende las destrezas que le permiten sobrevivir y descubre algunos modelos en el confuso mundo en el que ha nacido” como afirma Lee (1977), citado en Chamorro (2010).

“El juego es el principal medio de aprendizaje en la primera infancia, los niños desarrollan gradualmente conceptos de relaciones causales, aprenden a discriminar, a establecer juicios, a analizar y sintetizar, a imaginar y formular mediante el juego” como afirma DES (1967), citado en Chamorro (2010).

Atendiendo al Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, el juego no solo está presente específicamente en el bloque 2 del área de conocimiento de sí mismo y autonomía personal, sino que lo está en la gran mayoría de los bloques. Esto lo que significa es que, como dice el propio decreto, el juego es fundamental para potenciar la autoestima y la integración social del niño (RD 1630/2006, de 29 de diciembre).

El juego es fundamental para que los niños vayan construyendo conocimiento e integrando los contenidos de las diversas áreas (motriz, social, afectivo e intelectual) y entrelazando los que son transversales de una manera divertida y dinámica para ellos.

En esta etapa educativa (0-6 años) se entiende que al niño se le permite realizar aprendizajes significativos por sí sólo, así como plantear y lograr metas concretas de manera relajada y manteniendo una actitud equilibrada, tranquila y de disfrute (Chamorro., 2010).

En el área de Conocimiento de sí mismo y autonomía personal se propone la planificación de espacios o rincones a través de los cuales los niños y niñas realicen diversas actividades contribuyendo al descubrimiento de su propio cuerpo y del de los demás, así como sus fortalezas y limitaciones (Chamorro, 2010).

En el área del Conocimiento del entorno el maestro ha de ofrecer al niño actividades que fomenten el juego, la manipulación, la interacción y la exploración del mundo que le rodea (Chamorro., 2010).

En el área de Lenguaje: Comunicación y Representación, el juego es considerado un elemento de gran importancia para poder trabajar los contenidos establecidos en esta área ya que tiene una función motivacional, crea multitud de posibilidades al niño para que explore diversas formas de expresión y permite la comunicación e interacción entre sus iguales y con el adulto (Chamorro, 2010).

Piaget se interesó mucho por el juego infantil y lo más interesante que esclarece al respecto es que contribuye al establecimiento de nuevas estructuras mentales, lo que facilita al niño a

interactuar con la realidad. Es en la etapa preoperacional de su desarrollo (de los 2 a los 6 años) cuando los niños comienzan a encontrar soluciones intuitivas a los problemas, ya que son capaces de usar el símbolo y las palabras para pensar y su pensamiento aún es rígido y egocéntrico. Será más adelante en las etapas de operaciones concretas y formales cuando el niño comenzará a comprender mejor los objetos y el mundo real, así como los pensamientos más abstractos (Bermejo, 2017).

Cabe destacar que el juego se debe incluir en la evaluación ya que abarca todas las áreas del currículum.

Por todo ello, el juego es un instrumento trascendente de aprendizaje y un relevante instrumento de la educación. A lo largo de toda esta primera etapa educativa se debe buscar el desarrollo de las habilidades individuales de cada niño que les permita crecer como personas, así como potenciar su creatividad, su libertad y su independencia a través del juego. La metodología, el “cómo” utilizar el juego debe ser (Proyecto Educativo de Centro, Colegio Santa Bernardita, 2019):

Con un enfoque globalizador del aprendizaje, la intencionalidad educativa impregna todas las actividades cotidianas, las actitudes y la satisfacción de las necesidades de niños y niñas, a través de un centro de interés compartido; cooperativa, propiciando situaciones de responsabilidad personal, solidaridad y respeto hacia los demás; motivadora, esto es, propiciar situaciones que supongan un reto, pero un reto superable; estimulante para hacer y para aprender más; planificada y que también dé cabida a la espontaneidad; sensorial; integradora que propicie oportunidades para jugar en parejas, en pequeños grupos, con adultos o individualmente; organización de las tareas educativas de forma variada, estimulante y flexible, sacando el máximo partido al medio en que nos desenvolvemos, respondiendo siempre al interés de los niños y sus necesidades, es decir motivamos al niño para aprender y, por último, que contemple respuestas individualizadas a cada niño o niña,



es decir, atendiendo la diversidad del individuo, respetando sus diferencias, pero facilitando a la vez su integración en un grupo de iguales, prestando especial atención a aquellos niños en los que se detectan necesidades educativas especiales, para lo que la observación continua es nuestro mejor instrumento.

Una vez hecha esta introducción sobre las diferentes etapas evolutivas de Piaget y la importancia del juego, se introducirá desde edades tempranas los valores de la mediación a través del juego para que vayan desarrollando dichos valores y actitudes como la empatía, la escucha activa, la actitud colaborativa, el trabajo en equipo, la responsabilidad, la flexibilidad, la asertividad, el diálogo y el compromiso, entre otros.

### **3.5.3. La inteligencia emocional y las nuevas tecnologías como herramientas de formación: Educación primaria y adolescencia.**

La Educación Primaria se puede visualizar como un campo abierto y propicio para el fomento de la democracia y la cultura de paz, donde puede resurgir fuerte en sus raíces ya que la paz es un derecho y una responsabilidad. El sistema educativo debe estar en un constante cambio e innovación, tratando de adaptar los cambios sociales a las necesidades de sus estudiantes formándoles en valores y libertad. Esto implica un sistema donde haya una plena participación y se rechace la discriminación por completo, brindando una formación integral. “El sistema educativo formal, por lo tanto, tiene un papel importante en la promoción de aquellos valores y normas que puedan hacer que el individuo crezca, pero no a costa de los demás sino con los demás; no en desigualdad de condición, sino en un sistema donde las oportunidades son iguales para todos.” (Vega, 2003).

Varias investigaciones han mostrado una relación positiva entre inteligencia emocional (IE) y el bienestar psicológico en niños, adolescentes y jóvenes. De hecho, en estas últimas décadas, la IE se ha conceptualizado de diferentes formas, siempre teniendo como referencia la teoría desarrollada por Mayer y Salovey quienes la definen como “un conjunto de

habilidades emocionales de complejidad creciente que incluye las habilidades de percibir, asimilar, comprender y regular las emociones propias y ajenas, promoviendo un crecimiento emocional e intelectual. En la base de la jerarquía se encuentra la percepción emocional, la asimilación emocional, la comprensión emocional y la regulación emocional.” (Méndez-Giménez, Ojeda-Pérez, y Valverde-Pérez, 2017).

Al hablar del bienestar psicológico cobra una cierta relevancia la Teoría de la Autodeterminación y la Teoría de las Necesidades Psicológicas Básicas (Deci y Ryan, 2000). La primera enfatiza la influencia del entorno y los factores sociales en el comportamiento humano, y la segunda menciona la existencia de tres necesidades básicas, la autonomía, la competencia y la relación. Ambas teorías tienen como fin el estudio del desarrollo personal, el bienestar y la motivación.

Berrocal y Pacheco (2009) recomiendan a las escuelas ayudar a sus estudiantes a potenciar y transmitir sus propias habilidades emocionales y afectivas. Mediante diversas metodologías, programas o actividades, el profesorado podría coordinar contextos facilitadores para un clima emocionalmente positivo e inteligente. La Educación Física es un ejemplo de una materia a través de la cual, y empleando una metodología apropiada, es posible generar un impacto potenciador entre los estudiantes de todos estos rasgos emocionales mencionados anteriormente (Méndez-Giménez, Ojeda-Pérez, y Valverde-Pérez, 2017).

En la actualidad la sociedad se apoya en la escuela como institución formal que hace posible el proceso educativo. En este proceso, el profesorado efectúa su mediación pedagógica con el alumnado, la familia y la propia comunidad. Feuerstein (1990) defiende que el aprendizaje mediado es un constructo desarrollado para descubrir la interacción especial entre el alumno y el mediador, posibilitando un aprendizaje intencional y significativo. Igualmente, considera que la mediación pedagógica “es la exigencia clave de los procesos educativos como el estilo metodológico que posibilitará el desarrollo de las capacidades

distintivas del ser humano: pensar sentir, crear, innovar, descubrir, y transformar su entorno (p.69). “La mediación es expresión de humanismo y respeto por la persona” (ídem).

A través del método Kuder-Richardson se realizó un cuestionario a una muestra de diez docentes de Educación Primaria de dos instituciones públicas en Caracas en 2014 para conocer, entre otras cuestiones, su prioridad a la hora de seleccionar categorías relacionadas con el uso de la mediación en los procesos de enseñanza y aprendizaje. En primer lugar, plantean estrategias metodológicas como el diálogo, favoreciendo la comunicación, las relaciones interpersonales y por tanto el intercambio de ideas y la transmisión de valores. Aplicación de diferentes alternativas para la solución de conflictos en el aula a través de materiales didácticos y audiovisuales. Destacan las actividades de grupo y juegos que implican aprendizaje cooperativo, espacio organizado y clima de respeto (Parra, 2014).

En cuanto a sus preferencias personales en el proceso, plantean una organización de contenidos en bloques y seleccionados mediante indicadores según el área correspondiente. Como estrategia se decantan por la conocida “lluvia de ideas” o las preguntas claves. Optan por aquellos materiales didácticos que promuevan enlaces entre los conocimientos previos y la nueva información. Están a favor de la evaluación continua a través de instrumentos de evaluación como la observación, el registro diario y la lista de cotejo. Estos resultados revelan una dualidad entre el enfoque del currículo tradicional y una perspectiva más renovada. En conclusión, plantean una alternativa donde el profesor actúe como mediador de los procesos de enseñanza y aprendizaje, empleando el diálogo como estrategia didáctica, y donde como consecuencia, el alumnado aprenda y construya su aprendizaje a partir de experiencias de reflexión y la aplicación de diversas estrategias (Parra, 2014).

Varios campos, como la música, el juego, el cine o las TIC, son algunos medios que en la escuela pueden ser empleados como facilitadores del proceso de enseñanza-aprendizaje que integran algunas de las estrategias metodológicas mencionadas anteriormente transmitiendo

valores y potenciando las emociones y el autoconocimiento del alumnado. A continuación, serán detallados algunos de estos medios.

En primer lugar, importantes estudios han demostrado que el cine es un medio excelente para educar a los menores y transmitir emociones, por lo que hay quien plantea la inclusión del cine en las escuelas como fórmula para educar en valores y formar espectadores críticos. A través de este medio se les acerca a una sociedad donde existen unos determinados conflictos que se tendrán que resolver, y la forma en la que esto se lleva a cabo son enseñanzas que surgen de una confluencia entre la vida real y la imaginada. Como material educativo, el cine -puede ayudarles a ser responsables y conscientes de sus actos, a interesarse por los demás y demostrarlo, a ser realistas, flexibles y capaces de adaptarse a las diferentes situaciones que puedan plantearse en su vida (Paredes Fernández, 2010).

Por otra parte, el juego es una actividad lúdica asociada a la infancia, aunque en realidad está presente a lo largo de la vida de todos los seres humanos en general. Es un medio a través del cual no solo se pretende buscar el ocio, sino que a través de él se pueden transmitir valores, educar o incluso desarrollar determinadas facetas de la personalidad. El juego promueve la expresión de sentimientos, intereses y aficiones, además de fomentar la creatividad y ayudar a desarrollar diferentes capacidades entre otras. Es decir, promueve el autoconocimiento, ayudando a la persona a descubrirse a sí mismo, a conocerse y a formar su personalidad. Todos estos beneficios podrían organizarse en las siguientes categorías; desarrollo psicomotor (dominio de los sentidos, coordinación motora), desarrollo cognitivo (atención, memoria, creatividad, comunicación), desarrollo social (cooperación, unión) y desarrollo emocional (satisfacción emocional) (Chamorro, 2010).

Desde la Educación Musical se ha relacionado el concepto de música popular con el de competencia intercultural, quizá se deba a la convicción de que conocer diversos tipos de música popular facilitará una educación intercultural. “O’Flynn afirma que la capacidad de

ser musical es compartida en mayor o menor medida por todos los seres humanos.” (Pérez-Aldeguer, 2014).

Existen varios programas que trabajan con el fin de promover esta idea. Uno de ellos es un programa de intervención denominado Dum-Dum, cuyo objetivo es incrementar la competencia intercultural en estudiantes de doce colegios públicos de la ciudad de Madrid. Su lema es “me conozco a mí a través de los demás”. El programa permite que el alumnado desarrolle la competencia intrapersonal mediante un proyecto cooperativo y desde la solidaridad que tiene como base compartir procesos rítmicos individuales. A través de este tipo de programas se consigue generar un clima agradable de equipo y unidad, sintiéndose parte de un colectivo único y cambiante (Pérez-Aldeguer, 2014).

Por último, el uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en las aulas para promover el aprendizaje se ha extendido considerablemente en el transcurso de las últimas décadas. Éstas permiten innovar y mejorar las prácticas educativas permitiendo a la escuela alcanzar sus objetivos básicos dentro de la sociedad; aprender a conocer, a hacer, a convivir y a ser (Coll, Rochera y Colomina, 2010).

Entre sus principales funciones, las TIC actúan como instrumento mediador de las relaciones entre el alumnado y los contenidos de aprendizaje, de las relaciones entre los profesores y los contenidos, y de las relaciones entre el profesorado y el alumnado, o entre el propio alumnado. Por ejemplo, las TIC llevan a cabo los intercambios de comunicación entre las partes, ya sea a través de un saludo, de la expresión de sentimientos o a través de una solicitud de información (Coll, Rochera y Colomina, 2010).

García Madruga y Delval (2010), recuerdan que al llegar a la adolescencia suceden una serie de cambios cognitivos ya mencionados por Piaget. Este autor señaló una nueva etapa de desarrollo, esta etapa es la llamada etapa de las operaciones lógico-formales, o también llamado la etapa del pensamiento científico como una nueva forma de pensar. Lo

característico de esta etapa es que se enfocan los problemas y se razona sobre ellos de otra manera al periodo anterior, aparecen habilidades cognitivas tales como la capacidad de pensar en abstracto, formular y comprobar hipótesis, hacer combinaciones, probarlas sistemáticamente y se pueden disociar variables. En esta etapa aparece la lógica proposicional. Todo esto genera que el adolescente comience una crisis de identidad en conjunto con una necesidad de lograrla, con las inevitables consecuencias en las relaciones familiares y con sus iguales (Pérez y Rodríguez-Mateo 2014).

En relación a la mediación, el desarrollo más relevante resulta ser la capacidad del pensamiento abstracto. Aquí, el adolescente se despliega de la realidad y piensa en lo posible, en cómo podrían ser las cosas y cómo le gustaría que fuesen (Mariscal, Giménez-Dasí, Carriedo y Corral, 2009). Estos autores indican que esta capacidad constituye la base intelectual de un rasgo típico del adolescente, el idealismo. Esta característica permite que durante esta etapa los adolescentes comparen la visión que tienen de lo real con respecto al ideal, lo que provoca un posicionamiento político y social, que por norma general tienen al idealismo dado el utópico pensamiento de que otro mundo puede ser posible. Esto ha hecho que la mayoría de los programas de mediación implantados se encuentren planteados para población adolescente.

En el artículo de 2017 de los autores Sánchez-Porro y González declaran la importancia que cobran las relaciones de pareja durante la adolescencia en el desarrollo psicosocial y afectivo. En la literatura consultada se sugiere que la adecuada comunicación interpersonal, la resolución constructiva de conflictos y el manejo eficaz de las emociones se asocian positivamente con la calidad de las relaciones de pareja. Ahí entra el programa de mediación. Los programas de mediación escolar persiguen dotar a los y las adolescentes de estas competencias socioemocionales, entre otras, para favorecer una socialización positiva (Sánchez-Porro y González, 2017).

En 1984 Pearson (citado en García-Longoria y Vázquez, 2013) sugiere algunas orientaciones a las que se pueden dirigir acciones de intervención a favor de la mejora de la convivencia en el centro educativo. Éstas son crear un ambiente en el que la cooperación, la comunicación, la autodiscusión y la conciencia de grupo se desarrolle; canalizar la desorganización hacia una conducta constructiva, conseguir que los alumnos participen en la solución de problemas de los demás y, que, a la vez, se comprometan a establecer su propia función social, reforzar los valores positivos de cada uno, organizar discusiones productivas en clase y evitar que los conflictos se agraven. Todo esto se encuentra intrínsecamente relacionado con la mediación y podría contribuir con el proceso identitario de los adolescentes. De esta forma, los estudiantes se encaminarán hacia la adquisición de un amplio bagaje de habilidades de las que podrán beneficiarse en el futuro para aprender a detectar en sí mismos el enfado o la ansiedad cuando se enfrenten a un conflicto y lograr corregir los pensamientos y controlar por tanto sus reacciones (García-Longoria y Vázquez, 2013).

En una etapa tan crucial como la adolescencia, mediante la implantación de un proyecto de mediación, los alumnos adquieren una serie de habilidades y estrategias que le serán útiles en sus relaciones interpersonales, colaborando en su desarrollo personal y social (Villaescusa, 2010). Son diversas las habilidades que se logran desarrollar, tanto en los mediadores, como en los alumnos que acuden ante ellos para la resolución de conflictos, entre las más importantes para su futura inclusión laboral y familiar destacan, la empatía, el autocontrol, la asertividad y la escucha activa (García-Longoria y Vázquez, 2013).

### **3.6. La Teoría De Juegos: Algunos Conceptos Básicos**

La teoría de juegos prevé la búsqueda de una maximización de la satisfacción del jugador, en función de sus preferencias, donde el jugador siempre será racional para lograr este objetivo. La teoría del juego explora cómo las personas racionales toman decisiones estratégicas en diferentes escenarios. La teoría de juegos se basa en términos puramente

matemáticos y tiene aplicaciones en cualquier área donde las personas deben coordinarse o competir entre sí. (Bortolossi, Garbugio y Sartini, 2017, p.10).

Se observan varios factores para la toma de decisiones con respecto a la teoría de juegos, donde los jugadores no sólo piensan en su decisión y beneficio, sino también en las del otro jugador y la consecuencia de su toma de decisiones. (Bortolossi y cols., 2017).

Una situación para considerar como un juego tendría que presentar la existencia de conflicto e interdependencia entre las decisiones de los participantes. Esta es la caracterización más abstracta que podemos hacer de un juego. Sin embargo, a un nivel más específico, podemos identificar dos tipos de juego: (1) el juego no cooperativo, cuando las condiciones orgánicas del juego no permiten la formación de coaliciones que puedan determinar el resultado del juego, y (2) el juego cooperativo, cuando las condiciones orgánicas del juego permiten la posibilidad de que los participantes actúen a través de coaliciones (de Paula, 2019, p.33-34). La teoría de los juegos está formada por un conjunto de elementos que construyen su estructura y aplicabilidad, estos componentes son: jugadores, estrategias, reglas y beneficios (D'Amico, 2008, citado por de Paula, 2019).

Los jugadores son agentes de toma de decisiones. Según Souza (Souza, 2003, citado por de Paula, 2019, p. 34), el hombre como jugador se comporta para lograr sus objetivos, planificando diferentes estrategias, decidiendo al mismo tiempo cómo actuar en los segmentos sociales en los que se inserta. Sin embargo, incluso si los jugadores tienen intereses divergentes, no son ellos necesariamente opuestos, pues siempre pueden converger en lugar de divergir.

Bajo el enfoque de la teoría de juegos, las estrategias se entienden como un plan de acción que especifica, para un jugador determinado, qué actitud considerar en momentos en los que tendrá que decidir qué decidir (Fiani, 2006, citado por de Paula, 2019, p.36). Se pudo apreciar que el concepto está relacionado con la toma de decisiones del agente frente a las situaciones



experimentadas en el momento y en el futuro, refiriéndose a la decisión de qué hacer y por qué hacerlo, así como a la de jugar en cada contingencia. La estrategia pasa por activar un plan de contingencia en el que se debe estudiar el antes, durante y después de todos los turnos, actuando activa y preventivamente, simulando escenarios que aporten mayor seguridad y se aproximen a niveles óptimos, en lugar de ser reactivos.

Las reglas son un conjunto de principios, normas y preceptos que guían las acciones de los jugadores. En la teoría de juegos no existe un conjunto universal de reglas sino que éstas se estipulan de acuerdo con el tipo de juego, las características de los jugadores involucrados, las estrategias establecidas, las formas de interacción abarcadas y las relaciones de poder ejercidas (de Paula, 2019, p. 36).

Payoffs (beneficios), entendidos como la función de recompensa a cada jugador, que obtiene después de que el juego se cierra, de acuerdo con sus propias elecciones y las de los otros jugadores. En algunos juegos esto es tan simple como declarar un ganador o un perdedor; en otros, puede traducirse en un valor numérico, en una cantidad de dinero o en puntos. Finalmente, estos beneficios ayudan al jugador a entender cómo se evalúa el resultado. La hipótesis de racionalidad, implícita en la Teoría de Juegos, implica la búsqueda de recompensas, haciendo necesario que cada jugador sea consciente del perfil del "oponente" y sepa cuáles son los objetivos de estos jugadores y sus posibles recompensas, o más bien las pesquisas que los otros están buscando (Fiani, 2006 citado por de Paula, 2019, p.36). El papel de los objetivos es fundamental, porque incluso si inicialmente están en conflicto, existe la probabilidad de que los agentes vayan a la cooperación, y la convergencia puede llegar a ser más favorable que la divergencia en la obtención de beneficios (D'Amico, 2008, citado por de Paula, 2019).

Por lo tanto, la Teoría de Juegos es un proceso en el que dos o más agentes sociales (jugadores) toman decisiones, basadas en una estructura de reglas que puede ser formal o

informal. Cada combinación de decisiones y acciones, se entiende como un conjunto de movimientos basados en estrategias, y determina una situación asumiendo las diversas posibilidades que pueden elegir los agentes involucrados en el proceso de acción y reacción, pudiéndose obtener una gran variedad de combinaciones posibles.

### **3.6.1 Clasificación y naturaleza de los juegos**

La clasificación y la naturaleza de los juegos estudiados por la Teoría de Juegos evidencian las condiciones que favorecen la cooperación. Hay, por lo tanto, en la búsqueda de la cooperación, diferentes intenciones, pero que se pueden unificar. Esto se debe a que el ser humano no sólo es movido por fuerzas divisivas, es decir, conflictivas, de competencia, ni sólo por fuerzas unificadoras, de cooperación (D'Amico, 2008, citado por de Paula, 2019). La comunicación entre las partes que interactúan en los juegos cooperativos es fundamental reconciliando los intereses de los participantes.

Los juegos se pueden clasificar en función de dos criterios en esa teoría: uno en el que no hay una comunicación efectiva entre jugadores, juegos no cooperativos y el otro en el que los jugadores pueden comunicarse libremente, juegos cooperativos. (Souza, 2003, citado por de Paula, 2019).

En los juegos cooperativos la comunicación entre las partes es un componente fundamental. Los juegos no cooperativos incluyen una confrontación de intereses estrictamente competitivos. En este tipo de juego, se presentan situaciones extremas, en las que, para que un jugador gane, el otro necesariamente debe perder, o de lo contrario las partes terminan el juego (proceso de interacción) sin ningún equilibrio.

Nash (1953) demostró que en los juegos no cooperativos, dado que la comunicación está prohibida, los jugadores no pueden celebrar acuerdos ni asumir compromisos con otros, al no poder buscar la maximización de los beneficios colectivos, sin beneficiar a los demás involucrados, basando sus ganancias sólo individualmente.

La naturaleza del juego depende de la suma de los beneficios de los participantes. Por lo tanto, los juegos se dividen en: suma cero y suma no cero. En los juegos de suma cero no hay posibilidad de cooperación, ya que hay dos agentes egoístas compitiendo. Estos juegos son todo o nada, ya que las ganancias de un jugador son exactamente iguales a las pérdidas de su oponente, por eso se les denomina juegos de suma cero. Esta clasificación de juegos (interacciones) puede estar relacionada con los principios de la estrategia competitiva en la negociación, ya que conduce a un resultado de ganar-perder, distanciándose de la posibilidad de desarrollar relaciones simétricas que permitan la aparición de la confianza y la cooperación entre los agentes involucrados.

Por otro lado, en juegos de suma distinta cero, los jugadores pueden beneficiarse unos de otros. Los juegos de suma distinta de cero indican situaciones en las que la colaboración es favorable, y el desarrollo de la confianza entre las partes que interactúan aparece en este tipo de juego, porque no hay ganadores ni perdedores, las partes ganan o pierden juntas. En términos de recompensas, todos los jugadores se esfuerzan por hacerlo realidad, en la medida de lo posible, ya que la victoria de un jugador no es necesariamente desfavorable para el otro jugador. Los juegos de suma distinto de cero están relacionados con la estrategia colaborativa porque dirigen los resultados a ganar-ganar. Cuando esto no ocurre, al menos se desarrolla una estrategia de compromiso, donde los agentes involucrados mantienen la relación y buscan mejores resultados en futuras interacciones.

En cuanto a los ejemplos de los juegos de suma no cero, destacamos el más conocido, el Dilema de los Prisioneros, así como el equilibrio Nash, teoría responsable del avance en los estudios de juegos de suma no cero. Por fin, los juegos de competición son lo opuesto a los juegos de cooperación. Tienen como característica principal las ganancias de un jugador ser exactamente igual a las pérdidas del otro jugador, por lo que también se conoce como juegos de suma cero. Este puede ser el caso de dos empresas compitiendo, por ejemplo, para

aumentar sus participaciones en un mercado determinado, donde este aumento se producirá sólo a expensas de reducir la participación de la otra empresa.

### **3.6.2 La mediación como juego cooperativo y de suma no cero.**

La mediación puede ser considerada un juego cooperativo, ya que, si una parte no quiere cooperar, la otra puede simplemente abandonar el proceso sin ninguna carga. Además, la función del mediador es hacer comprender a las partes los sentimientos e intereses del adversario, promoviendo una mayor posibilidad de cooperación en el proceso.

Por otra parte, la presencia del mediador propicia la posibilidad del equilibrio de Nash, ya que, ante la presencia de un tercero neutral en el proceso, las partes tenderán a encontrar un acuerdo mutuamente satisfactorio del que no deberían arrepentirse en el futuro. La presencia del mediador garantiza que las partes se sientan limitadas a ofrecer propuestas poco realistas, o a permanecer en posiciones de negociación fijas, lo que permite que el debate se centre en los intereses reales de las partes.

La mediación también se caracteriza por ser un juego de suma no cero, ya que los participantes tienen intereses comunes y opuestos. El objetivo es alcanzar los intereses mutuos. Al cambiar el enfoque de las posiciones a los intereses, es posible lograr un mejor conjunto de resultados si hay cooperación con la parte contraria, ya que muchos de los intereses pueden ser compatibles entre sí y, por lo tanto, añadir valor a la negociación (de Almeida, 2003, p. 20-21).

### **3.6.3 Teoría de juegos y su aplicabilidad en el aula.**

Podemos reflejar que las situaciones de juego de conflicto se pueden identificar cuando un agente toma decisiones que interfieren con las decisiones tomadas por otros agentes y, por lo tanto, puede ser un campo rico para trabajar en el aula, que es un lugar de experiencias, ya que las situaciones - dilemas - pueden presentarse tanto para la vida en momentos de

cooperación como en momentos de competencia, donde es posible identificar en los más variados contextos juegos de suma cero o de suma no cero. (Teixeira, 2018, p.77-79).

Vale la pena señalar que uno de los precursores de esta teoría, Von Newman, dejó indirectamente su aplicabilidad a la vida en sociedad, señalando que, en cada juego entre dos agentes, hay un resultado óptimo para ambos. John Nash, por su parte, demostró que este resultado aporta el equilibrio al juego, o más bien en una situación de vida en sociedad, por centrarse en las estrategias de todos los involucrados, donde, independientemente de la elección del otro, conduce a un mejor resultado y favorece el foco de la relación entre la cooperación y la competencia, lo cual es de una gran importancia para la formación de los futuros ciudadanos. (Teixeira, 2018, p.77-79).

Dado que se utilizan solo los conceptos básicos de la Teoría de Juegos, se intuye adecuado el uso de la teoría en la educación de los niños para que ellos dominen estrategias que los apoyen a tomar mejores decisiones en distintos contextos de sus vidas. Estas habilidades pueden ser trabajadas especialmente en juegos cooperativos, como la mediación.

#### **3.6.4 Los beneficios del uso de juegos cooperativos en un entorno escolar**

En el entorno escolar, los juegos cooperativos generan un ambiente de colectivo y de ayuda entre los participantes. Sus objetivos se centran en la resolución de tareas y retos con la participación de todos. Este tipo de juego tiene como objetivo establecer relaciones de confianza y asociación, proporcionando el fortalecimiento del grupo y la empatía entre las personas («Jogos cooperativos: o que são e exemplos »s.f.).

En su práctica, los juegos cooperativos no tienen eliminaciones, exclusiones, ganadores ni perdedores. La forma en que se desarrolla la tarea y la interacción entre los participantes se convierte en el punto central. Los participantes no son adversarios, sino socios. Esto estimula la participación y el respeto por las diferencias.

Debido a que no hay oponentes, los juegos cooperativos evitan comportamientos como hacer trampa o aprovecharse unos de otros para lograr su propio éxito. El reto es superar los miedos, las inseguridades y la dificultad de actuar y pensar colectivamente.

Los juegos cooperativos juegan un papel didáctico importante y sirven como metáfora de la vida, donde a menudo es necesario unir fuerzas para lograr un cierto objetivo. Así como otras actividades relacionadas con la educación socio-emocional, se basan en el aprendizaje a través del desarrollo motor-lógico. Los principios pedagógicos de los juegos cooperativos son la inclusión, la colectividad, el respeto mutuo y el desarrollo integral («Jogos cooperativos: o que são e exemplos » s.f.).

Juegos y actividades de juego de este tipo también ayudan a integrar a los estudiantes más tímidos, y el hecho de que no haya ganador (o al menos este título tiene menor importancia) sirve como un estímulo para que todos participen y continúen participando en el siguiente. Por lo tanto, estas actividades sirven para promover la empatía, la paciencia, la creatividad y la confianza, no sólo en los compañeros, sino también en los profesores (E-Docente, 2019).

#### **4. EXPERIENCIAS COMPARADAS**

En este apartado se mencionan diferentes experiencias que han tenido lugar en diferentes partes del mundo que han sido consideradas relevantes para este proyecto.

##### **4.1. Concepto De Comunidades Justas En Colombia**

Kohlberg, Durkheim y Dewey en sus investigaciones del desarrollo moral, conciben la escuela como el agente de socialización moral más relevante, y valores como el respeto y la autonomía fundamentales. “Se introduce el concepto de comunidad justa como una perspectiva que proporciona a los estudiantes, maestros y padres de familia la posibilidad de regular la vida interior de la escuela.” La escuela debe convertirse en un espacio de cooperación que fomente la responsabilidad social y los sentimientos altruistas. Basados en la noción de comunidad justa, se realizaron tres experiencias en instituciones de educación

media en Bogotá, Colombia, que han logrado construir una trayectoria innovadora y significativa en el ámbito de la justicia escolar (Delgado-Salazar y Lara-Salcedo, 2008).

Las tres experiencias se realizaron a través de entrevistas conversacionales a nivel grupal y posteriormente un análisis. En primer lugar se recogió información, a continuación se visitaron las instituciones educativas donde se entrevistó al profesorado y alumnado seleccionado, y por último, se analizó y organizó la información recogida a lo largo del proceso. Cabe destacar que en ese periodo, se llevó a cabo un encuentro nacional sobre “Modelos y experiencias de mediación y conciliación escolar y no escolarizada, aprendizajes para la paz” donde se presentaron diferentes experiencias con el fin de conocer sus trayectorias y aprendizajes.

Tras el análisis, Delgado-Salazar y Lara-Salcedo (2008) llegaron a la conclusión de que educar en los valores de la justicia y del cuidado, como ejes centrales de la convivencia, le otorga a la comunidad educativa un sentido ético más amplio permitiendo el reconocimiento de sí mismo, del otro y del nosotros, disminuyendo, así, la incidencia de la represión y la violencia como formas de resolver los conflictos. Los centros de conciliación y/o mediación se constituyen en espacios de formación, de modo que los estudiantes pueden potenciar y ejercer sus habilidades para la escucha, la argumentación, el análisis, la resolución de problemas y el fortalecimiento de vínculos.

#### **4.2. Programa “Educación Responsable” En España**

Educación Responsable es un programa desarrollado por la Fundación Botín en colaboración con la Consejería de Educación, Cultura y Deporte del Gobierno de Cantabria que promueve la comunicación y mejora la convivencia en los centros escolares a partir del trabajo con docentes, alumnado y familias.

El programa ayuda a los centros ofreciendo formación, seguimiento, asesoría, evaluación y recursos para integrar en las áreas curriculares. Cuenta, entre muchos recursos, con banco de

herramientas (Ideas y propuestas para la promoción del bienestar y desarrollo integral del alumnado) y libros que trabajan desarrollo emocional, cognitivo y social en primaria y secundaria y actividades que se realizan antes, durante y después de la lectura.

Actualmente, el programa está funcionando en distintos colegios de Cantabria y se ha extendido a una *Red de Centros ER* en Madrid, La Rioja, Navarra, Galicia, Murcia, Castilla y León, Aragón, Comunidad Valenciana y la extensión internacional en Uruguay, Chile y México («Fundación Botín - Red de Centros Educación Responsable», 2019).

#### **4.3. Kiva, El Programa Contra El Acoso Escolar En Finlandia**

El siguiente programa se ha extraído de la página web Kiva Program bajo el título «Kiva, el programa número 1 contra el acoso escolar».

El programa, encargado por el Ministerio de Educación finlandés en 2006, tiene el objetivo de reducir el número de casos de acoso escolar a través de tres vías: Formando a los docentes con las estrategias, metodologías y herramientas prácticas para prevenir, intervenir y hacer seguimiento de los casos de acoso; ayudando a los niños a reconocer sus propios sentimientos y los de sus compañeros, reforzando su sistema de valores para afrontar el acoso; ofreciendo a los padres información sobre el acoso dándoles pautas para que puedan identificarlo y tener un papel clave en la comunicación escuela-casa.

El programa se sustenta en principios básicos de prevención (mediante acciones globales dirigidas a todos los alumnos), intervención (con actividades dirigidas tanto al acosador como a la víctima y se elige también a un pequeño grupo del entorno de estos con el objetivo de que apoyen a la víctima y se termine con el acoso) y supervisión (con uso de una herramienta online que evalúa la situación inicial del centro y hace un seguimiento constante de los cambios que se van produciendo).

Kiva ha sido evaluado en ensayos extensivos controlados con más de 30.000 alumnos de intervención y 30.000 de control y se ha demostrado exitoso en reducir los casos de acoso.



Por otra parte, el 90% de las escuelas finlandesas han implementado el programa KiVa. El programa se ha trasladado a otros países: Suiza, Holanda, Reino Unido, Francia, Italia, Nueva Zelanda, España («Kiva, el programa número 1 contra el acoso escolar», s.f.).

#### **4.4. “Zippy's Friends” En Reino Unido**

Este programa se ha extraído de la página web Partnership For Children donde se recoge el programa Zippy's Friends.

Zippy's Friends es un programa de aprendizaje social y emocional basado en la escuela para niños entre 5 y 7 años e impartido por maestros formados por el propio programa. El programa fue desarrollado conjuntamente por Partnership for Children, académicos y especialistas en recursos educativos. Zippy's Friends existe desde 1998 y ahora está presente en más de 30 países.

El objetivo principal del programa es muy simple: si se puede enseñar a los niños pequeños a enfrentarse a las dificultades, serán capaces de gestionar los conflictos y las crisis en la adolescencia y en la edad adulta. El programa Zippy's Friends ha sido evaluado y se ha descubierto que mejora las estrategias de afrontamiento de los niños, las habilidades sociales, la alfabetización emocional, mejora el clima de clase y reduce el acoso escolar. El programa consta de 24 sesiones con 45 minutos de duración cada una.

El programa cuenta con seis módulos cuyos contenidos principales a tratar son los sentimientos, las comunicaciones, la amistad, el conflicto, el cambio y la pérdida, y el cómo seguir adelante, es decir, avanzar. Son ellos los que desarrollan sus propias estrategias positivas para gestionar los conflictos a través de actividades atractivas para ellos, como escuchar historias, debates, juegos, juegos de roles y dibujos.

Las actividades e historias se adaptan a las necesidades de los diferentes alumnos. Los maestros pueden usar el suplemento de inclusión para elegir entre una variedad de actividades

para niños con necesidades especiales. También hay actividades para reforzar el aprendizaje casa con los padres o cuidadores («Zippy's Friends for 5-7 year olds», s.f.).

## **5. CONCLUSIONES**

Durante la elaboración de este proyecto nos hemos visto en la tesitura de reflexionar juntos sobre la cruda realidad a la que se enfrenta la comunidad educativa cada día en las escuelas. Una realidad en riesgo sobre cuyos agentes se hace necesaria nuestra intervención, sin reservas y sin escatimar en esfuerzos ni en recursos.

Podemos concluir que del grado en que nos impliquemos en la creación de entornos y ambientes familiares, educativos y sociales de conexión, distensión, apoyo y aprendizaje mutuos y recíprocos, van a depender el crecimiento personal y el desarrollo emocional, social y cognitivo de nuestras niñas, niños y jóvenes estudiantes.

Hemos descubierto que, si apostamos por construir un futuro mejor para los ciudadanos del mañana, hemos de convertir en nuestra misión más importante la labor - en que ahora nos ocupa este trabajo - de divulgar y extender la Cultura de la Ayuda y de la Paz hasta el último rincón al que podamos llegar.

Se nos antoja urgente y de imperiosa necesidad la construcción de un nuevo modelo educativo, uno que deje atrás para siempre las nefastas rutinas heredadas de disciplina de premio y de castigo; un modelo educativo que trascienda a todos los espacios vitales de nuestros estudiantes, en cuya construcción participen activamente ellos mismos.

Construyamos con ellos un modelo educativo en el que sean protagonistas y plenamente conscientes de ser dueños de sus destinos, aprendiendo a construirlo cada día, de forma guiada pero autónoma, con errores de los que aprendan y aciertos que les refuercen, con la ayuda de sus mayores, en el que se sientan tan importantes como realmente son y en el que se identifiquen con un estilo de vida que les dé sentido de pertenencia a una comunidad en la que cuentan y tienen mucho que aportar y de la que tienen otro tanto que recibir.

Incorpórense entre sus materias curriculares el aprendizaje, entrenamiento y desarrollo de valores y habilidades que les van a acompañar durante toda su vida. Que, en este contexto, reciban desde pequeños la ayuda necesaria para ir ganando independencia y capacidad para ayudar a los demás. Que entre sus asignaturas estén la constancia, el esfuerzo, la responsabilidad, la resiliencia, la sensibilidad, el respeto, la tolerancia, la generosidad, la estabilidad emocional, la participación, la inclusión, el compromiso, la solidaridad, la confianza, la disponibilidad y todos aquellos valores consustanciales a nuestra naturaleza que incidirán de forma determinante y a lo largo de todas sus vidas en las relaciones humanas que les van a unir a sus semejantes.

## **6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

- ADPE, A. D. (s.f.). *Disciplina Positiva España*. Recuperado el 18 de Abril de 2020, de Disciplina Positiva España: <https://disciplinapositivaespana.com/disciplina-positiva-origenes-y-actualidad/>
- Alzate Sáez de Heredia, R. (2005). Programas de convivencia en el ámbito educativo: Enfoque global de transformación de conflictos y mediación escolar. *La mediación, una visión plural: diversos campos de aplicación* (pp. 232-244). Gobierno de Canarias. Consejería de Presidencia y Justicia.
- Aprender a desaprender: sanciones y castigos. (s,f). Recuperado 25 de abril de 2020, <https://psicopedia.org/5954/aprender-a-desaprender/>
- Aranciba, M.L. (2014). Diagnóstico e intervención en escuelas desde la política de convivencia Escolar y enfoque de Derechos Humanos. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 14(3), 1-18.
- Bermejo, R. (2017). *Ser maestro*. Barcelona, España: Plataforma Editorial.
- Bernal, M. y Saker, J. (2013). La convivencia: mirada en las instituciones educativas del distrito de Barranquilla. *Ciencia ingeniería y educación científica* 2(19), 179-193
- Berrocal, P. F., & Pacheco, N. E. (2009). La inteligencia emocional y el estudio de la felicidad. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, (66), 85-108.
- Bortolossi, H. J., Garbugio, G., Sartini, B. (2017). *Uma introdução à teoria econômica dos jogos*. Recuperado de

- <http://www.professores.imuff.mat.br/hjbortol/arquivo/2017.1/tdj/bgs-teoria-dos-jogos.pdf>
- Caballero, M.J. (2010). Convivencia escolar. Un estudio sobre buenas prácticas. *Revista de Paz y Conflictos*, (3), 154-158.
- Calderón, I. (2011). La Mediación en la Resolución de Conflictos en los Contextos Escolares. *Acción Pedagógica*, (20), 42-57.
- Calvo, A. R. (2003). Problemas de convivencia en los centros educativos. Análisis e intervención. Madrid: EOS.
- Caramés, L., Vera, M., & Ordóñez, J. (2010). Mediación y Resolución de Conflictos: El Modelo Integrado. Recuperado de [http://eoepsabi.educa.aragon.es/descargas/H\\_Recursos/h\\_1\\_Psicol\\_Educacion/h\\_1](http://eoepsabi.educa.aragon.es/descargas/H_Recursos/h_1_Psicol_Educacion/h_1), 8.
- CEIP Bartolomé Flores (2019). Aula temporal de Adaptación Lingüística (ATAL). Recuperado de: <https://bartolomeflores.com/planes-y-proyectos/aula-temporal-de-adapatacion-linguistica/>
- CEPSIT Psicólogos (2018). Taller de Habilidades Sociales, Autoestima y Asertividad. Recuperado de: <http://cepsitpsicologos.com/taller-habilidades-sociales-autoestima-y-asertividad-4-septiembre-2018/>
- Chamorro, I. L. (2010). El juego en la educación infantil y primaria. *Autodidacta*, 1(3), 19-37.
- Colegio Santa Bernardita (2019). Proyecto Educativo de Centro. PDF.
- Coll, C., Rochera Villach, M., y Colomina, R. (2010). Usos situados de las TIC y mediación de la actividad conjunta en una secuencia instruccional de educación primaria. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 2010, 8, (21), p. 184-202.
- Comunidad de Madrid. (s.f) Mejora de la La convivencia y el clima social de los centros docentes. Recuperado de <https://www.educa2.madrid.org/web/convivencia/concepto>
- Cuesta, M.C., Martínez, M.A., Cuesta, J.L., Sánchez, S. y Orozco, M.L. (2017). El educador social en la enseñanza secundaria. La mediación escolar como alternativa a la resolución de conflictos. *Ehquidad International Welfare Policies and Social Work Journal*, 7, 145-174.
- Curso de Formación de Mediadores (2020). IES Carlos III.
- Caridad de Navarro, M., y García Leal, L. (2007). La mediación: Modelo bioético-hermenéutico para la resolución de los conflictos en las organizaciones humanas. *Frónesis*, 14(1). Recuperado

- de [http://www.scielo.org/ve/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1315-62682007000100007](http://www.scielo.org/ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1315-62682007000100007)
- De Almeida, F. P. L. (2003). A teoria dos jogos: uma fundamentação teórica dos métodos de resolução de disputa. *Estudos em arbitragem, mediação e negociação*, 175. Recuperado de [https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/54716406/1\\_-\\_A\\_Teoria\\_dos\\_Jogos\\_na\\_Resolucao\\_de\\_Disputas\\_1.pdf?1507991227=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DA\\_TEORIA\\_DOS\\_JOGOS\\_UMA\\_FUNDAMENTACAO\\_TEO.pdf&Expires=1592141849&Signature=AOvhYkAk-Hej5dqNDNCGh29MjFnwiqc2Ne6FUSbWMtvtaWIFLYt5KWOneWtf7TAkev2Ak2opcc65y1oCFS1rvAmLSIairXePPUiGf3HkEspjek9WQYpoBhEASM51y2gNsOT52keRCkLzR2VUnTXqQs34-v4tE2yC6k0Bent5EiGZmn9bj5jfKIh~lh8JYrZ4tePYzWm2FyR9zJwWIVN66P~iSQ3tADEKo7GPv0RenfOUJ6-jHVzj5gVWo9lVZBukQ3KfuEKJSr-N10WcgY4U~7BDmX7xnI1GDMm3iHFIQKFxodDgWWMjgukfBkuI~ojxMAQMT7-DRx6V1mf70ZfSQ\\_\\_&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA](https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/54716406/1_-_A_Teoria_dos_Jogos_na_Resolucao_de_Disputas_1.pdf?1507991227=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DA_TEORIA_DOS_JOGOS_UMA_FUNDAMENTACAO_TEO.pdf&Expires=1592141849&Signature=AOvhYkAk-Hej5dqNDNCGh29MjFnwiqc2Ne6FUSbWMtvtaWIFLYt5KWOneWtf7TAkev2Ak2opcc65y1oCFS1rvAmLSIairXePPUiGf3HkEspjek9WQYpoBhEASM51y2gNsOT52keRCkLzR2VUnTXqQs34-v4tE2yC6k0Bent5EiGZmn9bj5jfKIh~lh8JYrZ4tePYzWm2FyR9zJwWIVN66P~iSQ3tADEKo7GPv0RenfOUJ6-jHVzj5gVWo9lVZBukQ3KfuEKJSr-N10WcgY4U~7BDmX7xnI1GDMm3iHFIQKFxodDgWWMjgukfBkuI~ojxMAQMT7-DRx6V1mf70ZfSQ__&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA)
- Deci, E.L., y Ryan, R.M. (2000). The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behaviour. *Psychological Inquiry*, 11, 227- 268.
- Delgado-Salazar, R., y Lara-Salcedo, L. M. (2008). De la mediación del conflicto escolar a la construcción de comunidades justas. *Universitas Psychologica*, 7(3), 673-690.
- De Paula, W. R. (2019). Blockchain e sua Correlação com Teoria dos Jogos. (Trabajo de Fin de Grado. Universidade de São Paulo, Brasil). Recuperado de <https://www.ime.usp.br/map/tcc/2019/bkp/TCC%20-%202019%20-%20WilliamRibeiro%20-%206430561.pdf>
- Díaz, M.E. (2014). *Promoción de la autonomía personal y social*. Barcelona: Altamar.
- Díaz, S.P. y Sime, L.E. (2016). Convivencia escolar: una revisión de estudios de la educación básica en Latinoamérica. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (49), 125-145.
- Docentes al día (23 de enero, 2019). Recuperado de: <https://docentesaldia.com/2019/01/23/piaget-y-las-etapas-del-desarrollo-cognitivo-ideas-clave/>
- E-Docente. (2019). O uso dos jogos cooperativos no ensino Recuperado de <https://www.edocente.com.br/jogos-cooperativos-no-ensino>

- España. Decreto 32/2019, de 9 de abril, por el que se establece el marco regulador de la convivencia en los centros docentes. Comunidad de Madrid, *B.O.C.M.*, 9 de abril de 2019, núm. 89.
- Fierro, C., y Carbajal, P. (2019). Convivencia Escolar: Una revisión del concepto. *Psicoperspectivas*, 18(1). <https://doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol18-Issue1-fulltext-148>
- Fundación Botín - Red de Centros Educación Responsable. (2020). Recuperado 30 de abril de 2020, de Educación Responsable website: <https://www.educacionresponsable.org/web/contenidos-generales/el-programa.html>
- Fuquen, M. E. (2003). Los conflictos y las formas alternativas de resolución. *Tabula rasa*, (1), 265-278. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/396/39600114.pdf>
- García, L., y Crespo, A. (2012). Una mirada diferente a la educación. Mediación y resolución de conflictos en una escuela. *EDETANIA*, 42, 179-188. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4147449>
- García-Longoria, M. P., y Vázquez, R. L. (2013). La mediación escolar y las habilidades sociales en los estudiantes de educación secundaria. Un estudio en institutos de la región de Murcia. *Comunitania: Revista internacional de trabajo social y ciencias sociales*, (5), 113-136.
- Gómez Funes, Gloria. (2013). Conflictos en las organizaciones y Mediación. Recuperado de [http://dspace.unia.es/bitstream/handle/10334/2558/0477\\_GomezFunes.pdf](http://dspace.unia.es/bitstream/handle/10334/2558/0477_GomezFunes.pdf)
- Gorritxo-Muñoz, A. (2017). *Disciplina positiva: propuesta para promover relaciones respetuosas en el aula* (Bachelor's thesis). Vitoria-Gasteiz.
- Ianni, N.D. (2013). La convivencia escolar: una tarea necesaria, posible y compleja. Monografías virtuales. *Ciudadanía, democracia y valores en sociedades plurales*, (2). Recuperado el 10 de mayo de 2020 de: <https://www.oei.es/historico/valores2/monografias/monografia02/reflexion02.htm>
- Ibarrola-García, S., y Redin, C.I. (2012). *La convivencia escolar en positivo. Mediación y resolución de conflictos*. Madrid, España: Ediciones Pirámide.
- Jares, X.R. (1997). El lugar del conflicto en la organización escolar. *Revista Iberoamericana de educación*, 15(1), 53-74.
- Jogos cooperativos: o que são e exemploS, (s.f). Recuperado 19 mayo 2020, de <https://www.todamateria.com.br/jogos-cooperativos-o-que-sao-e-exemplos/>

- Junta de Andalucía, Consejería de Educación (2009). *Mediación en la Resolución de Conflictos. Material para la Mejora de la Convivencia*. Andalucía, España: Programa de Alumno Ayudante.
- Kiva, el programa número 1 contra el acoso escolar (s.f.). Recuperado 30 de abril de 2020, de Kiva Program website: <http://www.kivaprogram.net/spain>
- Leiva Olivencia, J. J. (2016). *Abriendo caminos de interculturalidad e inclusión en la escuela*. Dykinson.
- Mariscal, S., Giménez-Dasí, M., Carriedo, N. y Corral, A. (2009): *El desarrollo psicológico a lo largo de la vida*. Madrid. Mc Graw Hill.
- Martínez, M. (2018). La formación en convivencia: papel de la mediación en la solución de conflictos. *Educación y Humanismo*, 20(35), 127-142.
- Menacho, S. (2013). El Educador Social y la Escuela. Justificación de la necesidad de la Educación Social en la escuela. *Revista de Educación Social RES*, 1, 1-16.
- Méndez-Giménez, A., de Ojeda-Pérez, D. M., y Valverde-Pérez, J. J. (2017). Inteligencia emocional y mediadores motivacionales en una temporada de Educación Deportiva sobre mimo. *Ágora para la Educación Física y el Deporte*, 19(1), 52-72.
- Miraflores, E., Cañada, D., y Abad, B. (2016). *Actividad Física y Salud de 3 a 6 años. Guía para docentes de Educación Infantil*. Madrid: Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad y Ministerio de Educación, Cultura y Deportes. Recuperado de: [https://www.mscbs.gob.es/profesionales/saludPublica/prevPromocion/Estrategia/docs/GuiaAF\\_3\\_6anos\\_docentes.pdf](https://www.mscbs.gob.es/profesionales/saludPublica/prevPromocion/Estrategia/docs/GuiaAF_3_6anos_docentes.pdf)
- Moya, M. (2017). Escuela Infantil Gran Vía. Obtenido de Escuela Infantil Gran Vía: [https://www.escuelainfantilgranvia.com/disciplina\\_positiva/](https://www.escuelainfantilgranvia.com/disciplina_positiva/)
- Nash, J. (1953). *Two-person cooperative games*. *Econometrica: Journal of the Econometric Society*, 128-140. Recuperado de <https://www.jstor.org/stable/1906951?seq=1>
- Pabon Sandoval, A. (2015). *Creación de una ruta pedagógico-Artística del el teatro-Foro para la mediación de conflictos en el aula*.
- Pacheco, B.M. (2014). Agresividad escolar e ideas suicidas en escuelas secundarias. *Educación y Humanismo*, 16(27), 27-38.
- Pappas, C. (2010). El concepto de los planes individualizados de aprendizaje en e-learning. Recuperado el 4 de mayo de 2020 de: <http://www.americlearningmedia.com/edicion-024/272-analisis/4297-planess-individualizados-aprendizaje-e-learning>
- Pardo, A. (2014) Conflictos escolares. *Sorkari*. Atención Integral al desarrollo de la persona.

- Paredes Fernández, E. (2010). El cine en el currículum de Educación Primaria. Propuesta metodológica para educar en valores y formar a espectadores críticos. *Admira*, 2, 35-60.
- Parra, K. N. (2014). El docente y el uso de la mediación en los procesos de enseñanza y aprendizaje. *Revista de Investigación*, 38(83), 155-180.
- Paulero, R. (2011). Alumnos mediadores. Construyendo la paz. *Revista Chilena de Derecho y Ciencia Política*, 1(2), 89-104.
- Peña, I. L. F., Vanegas, J. O., Sierra, A. L. C., y Núñez, M. M. D. P. O. (2018). El teatro como herramienta pedagógica en la construcción de una cultura de paz desde la educación para la paz. *Revista Experiencia Docente*, 5(2), 33-42.
- Pérez-Aldeguer, S. (2014). La música como herramienta para desarrollar la competencia intercultural en el aula. *Perfiles educativos*, 36(145), 175-187.
- Pérez, V. y Rodríguez- Mateo, H. (2014). Mediación Familiar y adolescencia. *Revista INFAD de Psicología. International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 6(1), 197-206.
- Piaget y las etapas del desarrollo: ideas clave. (23 de enero de 2019). Recuperado 20 de abril de 2020, de Docentes al día website: <https://docentesaldia.com/2019/01/23/piaget-y-las-etapas-del-desarrollo-cognitivo-ideas-clave/>
- Pimentel, E. A. (2010). Um ensaio em teoria dos jogos (Trabajo de Fin de Máster no publicado) Universidade de São Paulo, Brasil). Recuperado de [https://teses.usp.br/teses/disponiveis/45/45132/tde-31082010-091851/publico/dissertacao\\_versao\\_final\\_pimentel.pdf](https://teses.usp.br/teses/disponiveis/45/45132/tde-31082010-091851/publico/dissertacao_versao_final_pimentel.pdf)
- Pulido, R. (2013). Aportaciones de la mediación al desarrollo psicológico. *Revista digital de la Asociación CONVIVES*, 4, 33-42.
- Pulido, R., Martín-Seoane, G., y Lucas-Molina, B. (2013). Orígenes de los programas de mediación escolar. Distintos enfoques que influyen en esta práctica restaurativa. *Anales de Psicología*, 29(2), 385-392.
- Roaeducación (2014). Escuela de padres: qué es, para qué sirve y cómo ayuda en la educación familiar. Recuperado el 15 de mayo de 2020 de: <https://roaeducacion.wordpress.com/2014/08/08/escuela-de-padres-que-es-para-que-sirve-y-como-ayuda-en-la-educacion-familiar/>
- Salvador, A. C., Salmón, I. H., & López, N. C. (2015). El Teatro Foro como estrategia pedagógica promotora de la justicia social. Una experiencia de formación inicial del



- profesorado en la Universidad de Cantabria. Revista interuniversitaria de formación del profesorado, (82), 89-108.
- Sánchez García-Arista, M. L. (2019-2020) Mediación educativa contextualizada, mejora de la convivencia y prevención del bullying. (UCM).
- Sánchez García-Arista, M. L. (Coord.), Díe, F., Bolaños, I., García-Villaluenga, L., Gorbeña, L., De León, B., Monjas, I., Palomera, R., Uruñuela, P., Sánchez, M. L., Alzate, R. (2016). *Gestión Positiva de Conflictos y Mediación en contextos educativos*. 2º edición. Madrid: Reus.
- Sánchez García-Arista, M. L. (2013). Mediación Educativa Contextualizada. *Revista digital de la Asociación CONVIVES*, 4, 21-32.
- Sánchez-Porro, D.G. y González, E. (2017). Los programas de mediación escolar como herramientas para la promoción de unas relaciones de pareja saludables en la adolescencia. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 28(1),72-85.
- Serrano, Gonzalo. (1996) ¿Qué dice la investigación científica sobre mediación? *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 12(2-3), 127-147. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=109541>
- Soier, R. (2008). *Brincando e aprendendo com os jogos cooperativos*. Rio de Janeiro-2ª edición: Sprint.
- Teixeira, R. R. (2018). *Situações de conflito: uma aplicação da teoria dos jogos em sala de aula* (Trabajo de Fin de Máster, Universidade de São Paulo, Brasil). Recuperado de [https://teses.usp.br/teses/disponiveis/45/45135/tde02042019205237/publico/SITUA\\_COESDECONFLITO.pdf](https://teses.usp.br/teses/disponiveis/45/45135/tde02042019205237/publico/SITUA_COESDECONFLITO.pdf)
- Torrego, J. C. (Coord.), Barranco, R., Funes, S., Mas, C., Torrego, J.C. (2013). La ayuda entre iguales para mejorar la convivencia escolar: Manual para la formación de alumnos/as ayudantes. Narcea Ediciones.
- Tovar, P. (2015). Una reflexión sobre la violencia y la construcción de paz desde el teatro y el arte. *Universitas humanística*, 80(80).
- UniRevista (2019). ¿Cuáles son las funciones del tutor en los centros educativos? Recuperado el 20 de abril de 2020 de: <https://www.unir.net/educacion/revista/noticias/funciones-tutor/549204685585/>
- Vega, N. M. (2003). Trabajo social y educación primaria. Mediación hacia una cultura de paz. *Revista Educación*, 27(2), 67-77.

- Vieites, M. F. (2018). Formación en mediación y simulación dramática. Aspectos básicos. *Construcción de paz a través de la mediación: conocimientos y prácticas de una metodología*, pp. 524-536.
- Vieites, M. F. (2016). Teatro y comunicación. Un enfoque teórico. *Signa: Revista de la Asociación Española de Semiótica*, 25, 1153-1178.
- Villaescusa, M. 2010. Condiciones para la mediación de conflictos en Educación Primaria. (189-192). *La convivencia escolar: aspectos psicológicos y educativos*, editado por J. J. Gazquez y M. C. Pérez. Granada: GEU
- Villalba, J. (2016). La convivencia escolar en positivo. *Educación y Humanismo*, 18(30), 92-106.
- Visalli, U. O. (2005). Aspectos psico-sociales del conflicto, mediación escolar y maltrato entre iguales (bullying) en centros educativos.
- Yange, R., & Fernanda, M. (2007). *Psicodrama como precedente en la terapia familiar sistémica*.
- Zaragoza, F. M. (2003). Educación para la paz. *Educación XXI*, 6(1).
- Zippy's Friends for 5-7 years old (s.f.). Recuperado 30 de abril de 2020, de Partnership For Children website: <https://www.partnershipforchildren.org.uk/what-we-do/programmes-for-schools/zippys-friends.html>
- Zúñiga González, Jesús. (2011). *La conciliación como un instrumento eficaz en la solución de conflictos laborales*. Facultad de Derecho, Maestría en Derecho. Recuperado de <http://ri.uaq.mx/bitstream/123456789/629/1/RI000242.pdf>

## 7. ANEXOS

### 7.1 Anexo I

#### Etapas del desarrollo cognoscitivo de Piaget

<b>Etapas</b>	<b>Edad aproximada</b>	<b>Características</b>
Sensoriomotora	0-2 años	Empieza a hacer uso de la imitación, la memoria y el pensamiento. Empieza a reconocer que los objetos no dejan de existir cuando son ocultados. Pasa de las acciones reflejas a la actividad dirigida a metas.
Preoperacional	2-7 años	Desarrolla gradualmente el uso del lenguaje y la capacidad para pensar en forma simbólica. Es capaz de pensar lógicamente en operaciones unidireccionales. Le resulta difícil considerar el punto de vista de otra persona.
Operaciones concretas	7-11 años	Es capaz de resolver problemas concretos de manera lógica (activa). Entiende las leyes de la conservación y es capaz de clasificar y establecer series. Entiende la reversibilidad.
Operaciones formales	11-adultez	Es capaz de resolver problemas abstractos de manera lógica. Su pensamiento se hace más científico. Desarrolla interés por los temas sociales, identidad.

*Imagen recuperada de docentesaldia.com*

**UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID**

**FACULTAD DE TRABAJO SOCIAL**



**MÁSTER EN MEDIACIÓN Y RESOLUCIÓN DE  
CONFLICTOS**

**TRABAJO FIN DE MÁSTER**

**PROYECTO PARA LA MEJORA DE LA  
CONVIVENCIA EN CENTROS EDUCATIVOS A  
TRAVÉS DEL JUEGO**

**Beatriz Riquelme Taboada  
Estíbaliz Burgoa Vera  
Fernando Fernández Lara  
Gledyelane Alves de Oliveira  
José Antonio Mira Guerrero  
María de Gádor Tortosa Ruiz**

**Directora: Doña Leticia García Villaluenga**

**Junio 2020**

## ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN.....	1
2. OBJETIVOS.....	2
3. METODOLOGÍA .....	3
3.1 El Desafío De Convivir.....	4
3.2 Héroes.....	7
4. POBLACIÓN.....	10
5. TEMPORALIZACIÓN.....	11
6. EVALUACIÓN.....	16
7. CONCLUSIONES .....	20
8. BIBLIOGRAFÍA.....	22
9. ANEXOS.....	23

## **1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN**

Desde la primera infancia se enseña a los niños que la respuesta esperable ante un conflicto es la evitación o la competencia (Sánchez García-Arista, 2013). Los conflictos existen en toda interacción humana, pero se pueden afrontar como una oportunidad de aprendizaje, tanto personal como para la sana convivencia con otros (Bernal y Saker, 2013).

Las respuestas ante los conflictos desde un punto de vista educativo son múltiples. Para que los niños, niñas y adolescentes aprendan a dar respuestas positivas y constructivas entre ellos, resulta interesante aplicarlo desde temprana edad. De esta forma, se generará un buen clima de convivencia, incluyendo en éste a la familia, a la escuela y a la sociedad (Sánchez García-Arista, 2013). Todos ellos se beneficiarán de estos aprendizajes a corto, medio y largo plazo.

Uno de los autores más significativos cuando hablamos del desarrollo de los niños es Piaget. Este autor prestó especial atención a cómo piensan los niños sobre los problemas y las soluciones que aplican para resolverlos. En su teoría, expuso que son los niños los que construyen de forma activa el conocimiento, usando e interpretando nuevos hechos y objetos (Máxima Uriarte, 2019).

El juego tiene una gran importancia en el desarrollo del niño tal y como han llegado a la conclusión, tras diversos estudios, muchos educadores. De esta manera, el juego cobra tal relevancia que no desaparece con el crecimiento del niño, sino que éste se mantiene a lo largo de toda su vida.

A través del juego el niño construye sus conocimientos. El desarrollo infantil está íntegramente vinculado al juego pues se trata de una actividad natural y espontánea del niño a la que le dedica gran parte del tiempo. Asimismo, a través del juego el niño puede desarrollar su personalidad y habilidades sociales, sus capacidades intelectuales y psicomotoras y, en general, le proporciona las experiencias que le enseñan a vivir en sociedad, a conocer sus posibilidades y

limitaciones, a crecer y madurar. El juego es un medio para expresar sentimientos, aficiones, intereses (Chamorro, 2010).

Basándonos en lo expuesto anteriormente, el proyecto plantea la utilización de juegos lúdicos y otros materiales didácticos como estrategia educativa para favorecer una respuesta positiva ante el conflicto y por lo tanto favorecer la convivencia, a través de la transmisión de distintos valores.

De forma inicial, hemos creado el juego Héroes, un role playing de gestión de conflictos destinado a estudiantes entre diez y quince años. La idea del juego es promover en los participantes la utilización de la cultura de paz para la resolución de situaciones cotidianas controvertidas, la participación y la inclusión de todos los participantes, la sensibilización en la necesidad de involucrarse de forma activa en tales situaciones desde la observación y la escucha activa, la cooperación a la hora de trabajar juntos confiando en los demás, la comunicación precisa, constructiva y capaz de detectar y expresar los sentimientos de sus compañeros (los mediados), la solidaridad con quienes necesitan apoyo y la creatividad en la forma de abordar cada conflicto.

El juego Héroes estará disponible para ser descargado gratuitamente en la página web “El desafío de convivir”, plataforma creada para difundir el proyecto, que deberá ser ampliada posteriormente en contenido con nuevos juegos (adaptados a otras edades) y también contará con materiales relacionados con la promoción de la sana convivencia.

Se pretende que el la población diana se vea beneficiada del proyecto en un plazo de doce meses. Durante este tiempo se irá evaluando el cumplimiento de los distintos objetivos.

## **2. OBJETIVOS**

En este apartado se expondrán los objetivos de este Trabajo de Fin de Grado. El objetivo general es difundir la mediación educativa, basada en la convivencia positiva y en valores, a través de juegos y material didáctico lúdico.

Por lo tanto, este objetivo general conlleva los siguientes objetivos específicos:

- Desarrollar la habilidad de resolver conflictos a través del acercamiento y el acuerdo.
- Fomentar una nueva visión del conflicto como una oportunidad de aprendizaje.
- Favorecer la reflexión sobre las emociones, sentimientos y actuaciones en el conflicto.
- Promover el uso de un estilo de comunicación asertivo ante situaciones adversas.
- Aprender a buscar objetivos en común por medio de la colaboración.
- Desarrollar competencias básicas de negociación, escucha y diálogo.
- Educar en valores como la empatía, la confianza, el diálogo, la actitud crítica y el respeto.
- Introducir los conceptos básicos de la mediación, utilizando un lenguaje coloquial y cercano a ellos.

### **3. METODOLOGÍA**

Tras haber expuesto el por qué queremos hacer este proyecto y qué queremos conseguir con éste, el siguiente paso es redactar cómo queremos proyectarlo. En un inicio, decidimos plantearlo exclusivamente hacia la mejora de la convivencia en los centros educativos, pero posteriormente, debido a la situación actual que estamos viviendo causada por una pandemia mundial, decidimos que era una buena decisión adaptarlo a diferentes situaciones y contextos. Tras toda la revisión bibliográfica expuesta en el marco teórico, llegamos a la conclusión de que es fundamental una educación en valores y en la cultura de paz para poder generar un buen clima de convivencia en todo tipo de contextos. El centro educativo es un contexto idóneo para ello, pero también lo son las casas y las propias familias, ya que todos formamos parte de una sociedad común. Una sociedad común marcada por la diversidad, por lo que también es fundamental educarse en la interculturalidad. Por ello, decidimos que la mejor forma de acercar todo esto al contexto educativo, era a través de la creación de diferente material didáctico, especialmente del juego. De esta forma se uniría el aprendizaje con el ocio.

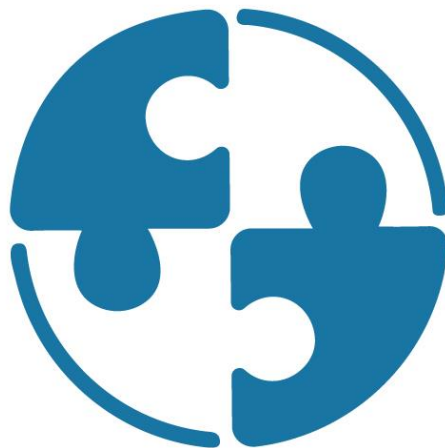


Inicialmente planteamos material didáctico y juegos en físico, pero eso nos limitaba, ya que requería nuestra presencia siempre que alguien estuviese interesado en acceder a ellos. Por este motivo, unido a la pandemia del Covid-19, surgió la idea de la creación de una página web, a la que tanto los centros educativos como las familias desde sus casas pudiesen acceder con total facilidad. A continuación, se enunciarán detalladamente tanto la página web como el juego que va a ser la presentación de nuestro proyecto.

### **3.1 El Desafío De Convivir**

“El desafío de convivir” es el título elegido para la página web que hemos creado, cuyo enlace es el siguiente; <https://www.eldesafiodeconvivir.com/>

Para la creación de ésta se ha diseñado un logo que representa nuestro proyecto, a la vez que aquello que queremos transmitir con éste.



*Figura 1. Diseño gráfico por cortesía de Gloria Cabral (2020)*

Este logo es nuestra marca personal, y por ello aparece y aparecerá en todos los materiales didácticos o juegos que sean creados. El fin de esta web es ser un medio a través del cual aquellas personas interesadas, escuelas o familias, puedan adentrarse en el mundo de la mediación educativa, la mejora de la convivencia y los valores que ésta sustenta, ya sea a través del blog o de los diferentes juegos que se proponen.

La página web se divide en cuatro bloques de contenido diferentes. El primero de ellos se titula “juega”. En este bloque aparecen los diferentes juegos planteados por nuestra marca, con sus objetivos principales, sus instrucciones y los archivos correspondientes que aquel que esté interesado solo tendrá que descargar e imprimir. A través de este apartado, las escuelas o familias podrán fácilmente acceder a los tableros, tarjetas o demás material necesario para poder empezar a disfrutar de nuestros juegos.

El segundo bloque es el blog de la escucha. Este blog es un espacio compartido al que se podrá acceder para encontrar diferentes redacciones que ayuden a la reflexión. Este blog se irá actualizando con nuevos posts donde se escribirá sobre los diferentes valores, las emociones, la cultura de paz, la gestión de conflictos o la importancia de una buena convivencia, entre otros. También se compartirán recomendaciones que creamos que pueden resultar de interés, como por ejemplo libros, cuentos o canciones para trabajar los distintos valores o programas para familias enfocados en generar un clima positivo de convivencia.

El tercer bloque se titula “quiénes somos”, y el cuarto bloque “contacto”. Ambos permiten un contacto directo entre las escuelas, familias o jóvenes interesados en el proyecto y nosotros, quienes formamos parte de “El desafío de convivir”. En el tercer bloque se presenta a nuestro equipo humano, un grupo de profesionales que desde su día a día intentan mejorar el mundo a través de una cultura de paz. En este apartado hay una pequeña presentación de cada uno junto a nuestra foto, para que así todos puedan sentirse cerca de nosotros en la medida de lo posible. Por último, el bloque contacto tiene un apartado cuyo nombre es “nosotros también te escuchamos”. En éste aparece un buzón de sugerencias donde podrán compartir sus experiencias y recomendaciones para ayudarnos a convertirnos en nuestra mejor versión. Además, hay un correo electrónico, al que todo aquel que lo necesite podrá escribir si cree que podemos serle de utilidad. Cabe destacar que contamos con redes sociales, Twitter e Instagram,

redes que en principio planteamos exclusivamente como medio de difusión, para acercar el proyecto a la gente.

*CUADRO 1 - Directrices del proyecto Página web “El desafío de convivir”*

<b><i>Directriz</i></b>	<b><i>Descripción operacional para el proyecto</i></b>
A quién se dirige	El contenido de la página web está destinado a estudiantes de distintas etapas educativas, a familias, a profesores, a centros educativos y a demás interesados en adquirir herramientas para una mejora de la convivencia.
Difusión de la mediación educativa	La página web contiene material didáctico, juegos y artículos centrados en la mediación y gestión de conflictos, y en la educación en valores positivos para una mejor convivencia
Difusión de otros proyectos alternativos	La página pretende ser una plataforma que ayude a impulsar otros proyectos.
Comunicación y Feedback por los usuarios	La página servirá como interfaz de comunicación, evaluación, etc.
Idioma	El contenido de la página se ofrecerá en un futuro en portugués e inglés.

*Fuente: elaborado por los autores.*

### **3.2 Héroes**

Héroes es la denominación del juego empleada como presentación de nuestro proyecto, “El desafío de convivir”.

Nuestro juego, inicialmente pensado para el contexto educativo, y más concretamente para los cursos de 5º y 6º de primaria y 1º y 2º de secundaria, ha sido concebido para que también pueda realizarse en el seno de las familias. Lo que inicialmente habíamos previsto presentar ante los equipos de mediación y los servicios de orientación de nuestras escuelas, ahora y al hilo de lo vivido en estos últimos meses, también queremos ponerlo al alcance de las familias para que puedan acceder a él cómodamente desde sus casas. Ya no solo guiarán el juego formadores en mediación de los centros educativos, también podrán hacerlo aquellos adultos que consideren importante incorporar este tipo de juegos en la educación de sus hijos.

Con la denominación “Héroes” hemos identificado al equipo de mediadores y a la pareja de mediados protagonistas del juego, puesto que todos ellos se convierten en héroes desde el momento en que se prestan a ayudar a los demás y a ser ayudados, a enseñar a otros a hacerlo y a ser ellos mismos enseñados, a intentar - en definitiva unos y otros - ser un poquito mejores cada día en la forma de interactuar con los demás.

La razón de ser de “Héroes” no es otra que el aprendizaje desde el juego cooperativo a la búsqueda y consecución de objetivos comunes que contribuyan de manera decisiva a enriquecer el desarrollo y crecimiento personal y social de nuestros niños/as y jóvenes.

La dinámica del juego sigue una metodología basada en la escenificación y representación ordenadas de situaciones cotidianas y reales ante las que enfrentarse de forma constructiva. Cada mediación está guiada y contemporizada a criterio y según las posibilidades de que dispone el guía y de acuerdo al lógico desenvolvimiento de cada situación. Existe a lo largo de todo el juego una relación causa-efecto provocada por el improvisado y natural devenir de

acontecimientos, quedando espacio para la espontaneidad y creatividad de los participantes más allá del guion preparado.

Finalmente, al término de cada partida (sesión), se comentan y evalúan en común las prácticas desarrolladas durante el juego, el logro o fracaso de expectativas perseguidas y la calidad del aprendizaje, entretenimiento y diversión.

En nuestra página web, “El desafío de convivir”, están a disposición los recursos materiales necesarios para poder jugar. Estos recursos serán los enunciados a continuación, que podrán ser consultados en el anexo de este proyecto. El tablero del juego, un dado, las instrucciones del juego, tarjetas de los diferentes valores que serán representados en el juego, tarjetas de las diferentes situaciones que serán planteadas a los participantes y tarjetas sorpresa. Cabe destacar que las ilustraciones de los valores, respeto, confianza, empatía, diálogo y actitud crítica son por cortesía de Juan Diego López-Oleaga Gutiérrez.

En cuanto a los recursos humanos, el propio juego nos da las pautas según se juegue en colegios o institutos, en cuyo caso se hace necesario un mayor número de participantes, o en las casas, pudiendo verse significativamente reducido el número de participantes y adaptada la operativa del juego.

#### *CUADRO 2- Directrices del proyecto del juego Héroes*

<b><i>Directriz</i></b>	<b><i>Descripción operacional para el proyecto</i></b>
Etapa educativa/evolutiva	El juego irá destinado inicialmente a los niños del final de la etapa que Piaget denomina “operaciones concretas” y a la etapa de las “operaciones formales”, cuando ya son capaces de resolver problemas

	concretos de manera lógica. A partir de los 10 años
Género Neutro	El juego no está destinado a un género específico.
Aprendizaje de valores de convivencia en positivo y técnicas de mediación y gestión de gestión de conflictos	El juego está destinado a formar los niños en valores de empatía, respeto, diálogo, actitud crítica, confianza.
Utilización de situaciones próximas de cotidiano	En el juego los niños vivencian situaciones en escenarios cotidianos como la escuela, sus casas, espacios de ocio, o redes sociales.
Utilización de personajes	Es un RPG - <i>role playing game</i> -, los niños asumen personajes que no son ellos mismos
Cambio de perspectiva y exploración de emociones y sentimientos	A partir de la teatralización de los personajes, los niños tienen acceso a asumir otras perspectivas durante el juego, asumir otros roles. Los participantes exploran los motivos por detrás de la actuación de sus personajes, expresando sus emociones y sentimientos

Distintos niveles de complejidad	El juego puede asumir distintas complejidades a partir de la madurez y experiencia de sus participantes
Reglas y dinámicas	El juego presenta reglas y dinámicas que deben ser guiadas por un adulto.
Cooperación	Es un juego colaborativo, en que los participantes avanzan en el partido con la actuación de cooperación con los otros jugadores. No hay ganadores o perdedores.

*Fuente: elaboración propia.*

#### **4. POBLACIÓN**

En general el proyecto, como ya hemos expuesto anteriormente, va dirigido a estudiantes de diferentes etapas educativas, a sus familias, a centros educativos, a sus profesores y a todo aquel que esté interesado en una positiva gestión de la convivencia, ya que el acceso al juego o al blog es totalmente gratuito. Las redes sociales de Twitter e Instagram serán empleadas como principales herramientas de difusión, para dar a conocer nuestra marca y nuestro proyecto.

Aun así, uno de nuestros propósitos principales, es acercar nuestro proyecto a las escuelas. Por ello, en la temporalización se citarán aquellos centros a los que presentaremos nuestro proyecto inicialmente. Será en aquellos centros donde ya exista un programa de mediación o de alternativa de resolución de conflictos de la Comunidad de Madrid. A partir de ahí se irán ampliando, ya sea de forma radial o internacional, ya que todo aquel centro que muestre interés en acercarse a nuestro proyecto y a nuestros juegos será bienvenido. Además, cabe destacar que el contenido de la página web y nuestros juegos serán versionados al portugués y al inglés.

En relación con el juego que será utilizado como presentación de nuestro proyecto, Héroes, está inicialmente dirigido a estudiantes dentro de una determinada franja de edad, entre los diez y los quince años. Esto es debido a que el juego se basa en situaciones y escenarios que difieren bastante según las diferentes edades. Por lo tanto, hemos considerado que esta franja era la adecuada para iniciar el proyecto, aunque como bien está detallado en la temporalización, el juego será adaptado a las diferentes edades y etapas educativas.

Con el fin de promover la mediación, nos interesa fomentar el aprendizaje de todos estos valores que favorecen una mejora de la convivencia desde la temprana edad, es decir, desde la Educación Infantil. En base a esto trabajaremos para seguir creando juegos y contenido que resulte de interés y ayude a todo aquel que acceda a nuestra página web, ya sea de casualidad, por recomendación o porque realmente confía en la cultura de paz y en la posibilidad de una mejora de la convivencia.

## **5. TEMPORALIZACIÓN**

Se ha realizado una tabla para especificar, concretar y hacer más visual nuestra temporalización. Con esta tabla lo que se pretende es marcar los diferentes objetivos de este proyecto a medio-largo plazo comenzando en mayo, donde se inicia el proyecto y la puesta en marcha de la página web.

Entre junio y septiembre se iniciará el lanzamiento del prototipo de juego, se aplicará el juego a modo de prueba en grupos escolares de diversos centros, se realizarán evaluaciones y reuniones estratégicas para analizar los resultados de las pruebas y proponer mejoras, así como darle formato físico para llevarlo a centros educativos y concienciar a los profesores a la hora de su implementación.

Por último, se realizarán más evaluaciones para ir mejorando el juego, lo traduciremos a otros idiomas y se adaptará esta versión de Héroes a todas las edades, desde infantil hasta bachillerato



para concienciar desde bien pequeños la gestión de los conflictos y promover la cultura de paz en los centros educativos.

<i>Actividades/ Meses</i>	<b>M</b>	<b>J</b>	<b>J</b>	<b>A</b>	<b>S</b>	<b>O</b>	<b>N</b>	<b>D</b>	<b>E</b>	<b>F</b>	<b>M</b>	<b>A</b>
<b>Evaluación inicial (basada en 3 meses anteriores)</b>	x											
<b>Desarrollo de la página web y directrices iniciales para el prototipo del juego <i>Héroes</i></b>	x											
<b>Prototipo 1 del juego <i>Héroes</i></b>	x											
<b>Inmersión 1 con los niños</b>		x										
<b>Reunión del equipo para análisis inicial del juego para mejoras</b>		x										

<b>Prototipo 2 del juego <i>Héroes</i></b>			x									
<b>Inmersión 2 con los niños</b>			x									
<b>Lanzamiento de la página web y juego héroes en la web, así como de redes sociales (Instagram, Facebook)</b>				x								
<b>Formatear físicamente el juego Héroes</b>					x							
<b>Llevar el juego en formato físico a algunos centros educativos y Concienciar a los profesores</b>						x						

para poder apreciar la utilidad												
Promocionar nuestro proyecto en aquellos colegios que ya existe un programa de mediación o de alternativa de resolución de conflictos de la Comunidad de Madrid. (IES Carlos III, IES Juan de Herrera, IES Pradolongo)							X					

<b>Análisis por el equipo de las evaluaciones procesuales y finales realizadas/recorridas en los centros educativos</b>									<b>x</b>			
<b>Mejorar la presentación y la accesibilidad de la página web (distintos idiomas, herramienta de lectura de voz, etc.)</b>										<b>x</b>		
<b>Adaptación del juego <i>Héroes</i> para nuevas edades</b>												<b>x</b>

\* Evaluación intermedia: tal y como hemos explicado, la evaluación será procesual, por lo que tendrá lugar a lo largo de varios meses. Evaluaciones finales serán realizadas en cada centro educativo y recorridas por equipo para análisis.

## **6. EVALUACIÓN**

Cohen y Franco (2005) determinan que la evaluación es fijar el valor de una cosa; para hacerlo se requiere un procedimiento mediante el cual se compara aquello a evaluar respecto de un criterio o patrón determinado.

Queremos comprobar y reafirmar la efectividad de la mediación a través del juego en jóvenes a la hora de resolver conflictos. Vamos a tener en cuenta el impacto de esta acción en la vida de estos menores, permitiendo que se beneficien de esta práctica.

Para evaluar este proyecto de la mejora de la convivencia en centros educativos a través del juego se han llevado a cabo tres tipos de evaluación, partiendo de las pautas establecidas por Cohen y Franco (2005) en este proceso:

- Evaluación inicial.

Con la evaluación inicial de nuestro proyecto pretendemos proporcionar información que nos permita establecer criterios racionales para decidir sobre la conveniencia de nuestra actuación, básicamente, determinar la viabilidad de esta nuestra acción.

Tras un exhaustivo análisis documental de expertos y situaciones reales dentro y fuera de la comunidad educativa se ha llegado a la conclusión de establecer/proporcionar a los jóvenes alternativas ante la resolución de conflictos en su día a día, poniendo sobre la mesa un amplio abanico de valores y habilidades sociales a través del juego.

Vamos a establecer una línea base que nos mostrará la realidad de la que partimos.

Es aquí donde se ha realizado un diagnóstico de las características de los y las menores y la detección de la necesidad real acerca de la incorrecta resolución de conflictos de los mismos en situaciones cotidianas.

Para ello se ha trabajado mediante una observación directa de este grupo de mediadores y mediadoras junto con otros profesionales que forman de la comunidad educativa de diversos centros, teniendo en cuenta sus aportaciones para el desarrollo de la intervención.

- Evaluación procesual.

Esta evaluación procesual o intra la realizaremos durante la puesta en marcha de nuestro proyecto. De esta forma podremos revisar la implementación de los juegos para analizar la eficiencia operacional. Se tendrán en cuenta los factores que faciliten o dificulten el desarrollo y funcionamiento del proyecto pudiendo programar y reprogramar en cualquier momento, siempre persiguiendo el objetivo fijado.

Como instrumentos de referencia de esta evaluación será fundamental la observación de las personas que asuman el rol de guía en el juego (los propios mediadores o la persona que esté a cargo del grupo de menores en el que se implemente; profesionales y/o familiares).

En la propia página web existe un apartado de sugerencias/ observaciones que nos ayudará a recoger información de cómo está funcionando el desarrollo del juego, además de los datos que cada guía considere necesarios añadir para una futura mejora.

- Evaluación final/ evaluación expost.

Esta última evaluación se ha llevado a cabo una vez finalizado el desarrollo de la intervención, valorando el grado de implicación de los/las menores (en los propios centros educativos y/o en los hogares) y de las familias, junto con la consecución de los objetivos. Para ello se han tenido en cuenta unos indicadores, tomando como referencia los objetivos.

Se ha creado el siguiente instrumento de evaluación con sus correspondientes indicadores y criterios. Una vez finalizado el juego los participantes deberán rellenar la siguiente tabla:

Rellena con una "X" las siguientes casillas		Tienes entre 10 y 15 años <input type="checkbox"/>		Eres mayor de edad (educador-familiar) <input type="checkbox"/>	
OBJETIVO	INDICADORES	CRITERIOS DE EVALUACIÓN			
Mejorar la convivencia de los/las menores en cualquier ámbito de su vida diaria.	• Usa el <b>diálogo</b> durante el juego	Bastante	Regular	Poco	
	• Toma <b>decisiones</b> de manera fundamentada	Bastante	Regular	Poco	
	• Presenta una <b>conducta asertiva</b> en su participación	Bastante	Regular	Poco	
	• Ha existido una <b>cooperación</b> entre los jugadores durante la actividad	Bastante	Regular	Poco	
	• Se han percibido demostraciones de <b>empatía</b> con otros jugadores	Bastante	Regular	Poco	

Figura 2. *Elaboración propia (2020)*

A la vez evaluaremos también nuestro papel como profesionales de la mediación en el diseño y desarrollo de este proyecto. Para ello hemos diseñado la siguiente tabla en la que valoraremos diversos aspectos, combinándolos con un registro de observaciones.

TABLA PARA LA AUTOEVALUACIÓN DE LOS MEDIADORES/AS							
INDICADORES							Observaciones
<b>Creo que mi formación y mi capacidad son:</b>							
<b>Nada satisfactoria</b>	1	2	3	4	5	Muy satisfactoria	
<b>Creo que mi aportación en el diseño del programa:</b>							
<b>Nada satisfactoria</b>	1	2	3	4	5	Muy satisfactoria	
<b>Considero mi aportación en la ejecución de las actividades:</b>							
<b>Nada satisfactoria</b>	1	2	3	4	5	Muy satisfactoria	
<b>Pienso que la coordinación en el equipo de trabajo es:</b>							
<b>Nada satisfactoria</b>	1	2	3	4	5	Muy satisfactoria	
<b>Considero que mi participación en el equipo de trabajo es:</b>							
<b>Nada satisfactoria</b>	1	2	3	4	5	Muy satisfactoria	
<b>Considero que los recursos a nuestra disponibilidad son:</b>							
<b>Nada satisfactoria</b>	1	2	3	4	5	Muy satisfactoria	

Figura 3. *Elaboración propia (2020)*

Y como en el resto del proceso evaluativo se ha valorado la observación de la persona que asume el papel de guía en el juego (en el caso de que sea un mediador/a la persona responsable), sin olvidar las aportaciones, siempre abiertas, del resto de profesionales/ familiares (a través de la página web).

En conclusión, los instrumentos que han formado parte de la evaluación han sido:

- Un análisis documental de expertos
- Observación directa e indirecta, a través de un anecdotario, de los mediadores/as que han podido dirigir las intervenciones.
- Tabla de valoración sobre el cumplimiento de los objetivos marcados una vez finalizado el juego (para los guías del juego y para los jóvenes).
- Apartado de observaciones y sugerencias mediante la página web.
- Tabla autoevaluación del profesional, en este caso enfocada al grupo de mediadores que ha creado este proyecto.



## 7. CONCLUSIONES

Las presentes conclusiones se basan en la necesidad que encontramos de redefinir la educación de nuestros escolares desde un enfoque más humanista y orientado hacia un crecimiento y formación más personales y no exclusivamente académicos.

Si bien en un principio las referencias de las que partíamos eran los conocimientos teóricos y prácticos recientemente adquiridos durante este Máster propio de la UCM en Mediación y Gestión de Conflictos y las experiencias vividas en distintos centros educativos en los que ya existen programas de mejora de la convivencia en funcionamiento, es verdad que en estos últimos meses, la situación de pandemia y confinamiento que hemos vivido nos ha llevado a ampliar nuestras miras y el alcance de nuestro proyecto y a adaptarlo a la nueva situación.

De modo que, lo que en inicio iba a ser un juego inspirado en el aprendizaje cooperativo y en la representación de situaciones conflictivas reales en el contexto de las escuelas y como herramienta de formación para los equipos de mediación de nuestros centros educativos de enseñanza primaria y secundaria, ha terminado convirtiéndose en una valiosa plataforma online al alcance de las familias desde sus casas, de los centros educativos, de las instituciones sociales y culturales, públicas y privadas, y de todos aquellos que puedan estar interesados en ayudar a nuestros niños y jóvenes a crecer y educarse de una forma alternativa.

Ahora, desde una más que interesante y atractiva página web, a la que hemos llamado "eldesafiodeconvivir.com", muchas personas pueden acceder a todo lo que hacemos, de la misma manera que pueden disfrutar de aprender jugando y pasándolo bien con nuestro primer juego de mediación al que hemos denominado "Héroes" y que está a disposición de quienes quieran jugar, de forma totalmente gratuita y en cualquiera de sus modalidades: soporte físico y soporte digital.

Ahora, nuestra plataforma virtual "El desafío de convivir" y nuestro juego estrella "Héroes" van más allá del ámbito estrictamente educativo, contemplando y extendiéndonos a todos los

ámbitos de la vida de quienes vivimos en un mundo global y en un modelo de sociedad tan complejo como vulnerable. Nos hemos propuesto llegar a todos los ámbitos en los que pueden encontrarse inmersos nuestros chavales de hoy en día, a saber: el ámbito educativo, el de sus relaciones a través de la telefonía móvil, las redes sociales e Internet, los ámbitos sociales de ocio, deporte y tiempo libre o el ámbito más íntimo de las casas con sus familias.

En este inolvidable proceso de gestación hemos tenido la oportunidad de disfrutar del reto que ha supuesto para nosotros haber emprendido un proyecto de participación activa en la satisfacción de unas necesidades cuyo descuido viene lastrando a nuestras escuelas desde bastante tiempo atrás, habiéndonos visto abocados a mitad de trayecto a adaptarlo a esta nueva realidad en el intento de recoger e identificar las nuevas necesidades que esta situación de crisis nos ha puesto en el camino; por todo ello, estamos muy contentos de haber conseguido sacar adelante un proyecto diferente y mejorado, y estamos convencidos de haber alcanzado con creces los objetivos que nos hemos venido marcando.

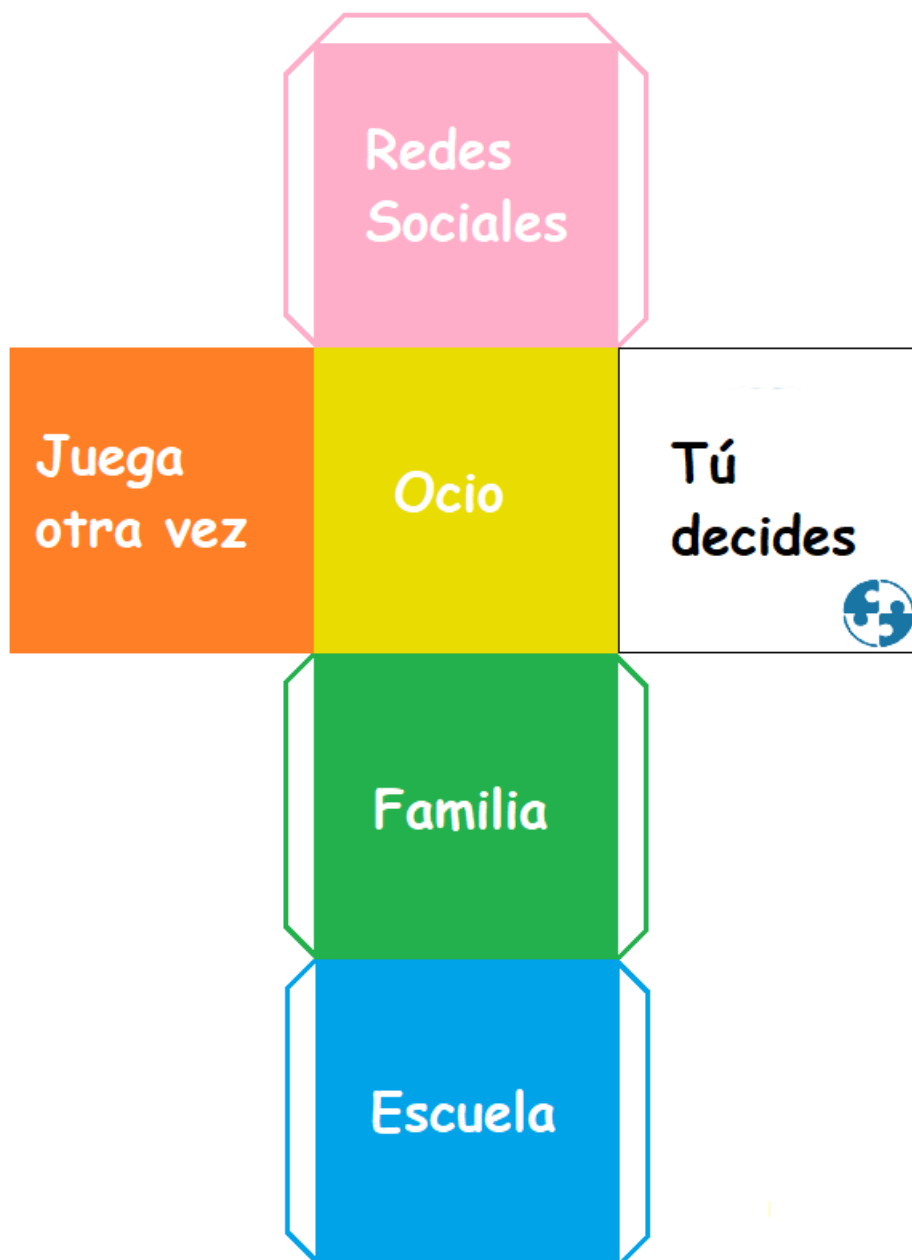
## 8. BIBLIOGRAFÍA

- Bernal, M. y Saker, J. (2013). La convivencia: mirada en las instituciones educativas del distrito de Barranquilla. *Ciencia ingeniería y educación científica* 2(19), 179-193.
- Chamorro, I. L. (2010). El juego en la educación infantil y primaria. *Autodidacta*, 1(3), 19-37.
- Cohen, E. y Franco, R. (2005). Cómo lograr eficiencia e impacto en las políticas sociales. Argentina: Siglo XXI editores.
- Sánchez García-Arista, M.L. (2013). Mediación Educativa Contextualizada. Revista digital de la Asociación CONVIVES, 4, 21-32.
- Teoría de Piaget". Autor: Julia Máxima Uriarte. Para: Caracteristicas.co. Última edición: 26 de septiembre de 2019. Disponible en: <https://www.caracteristicas.co/teoria-de-piaget/>  
Consultado: 13 de mayo de 2020.

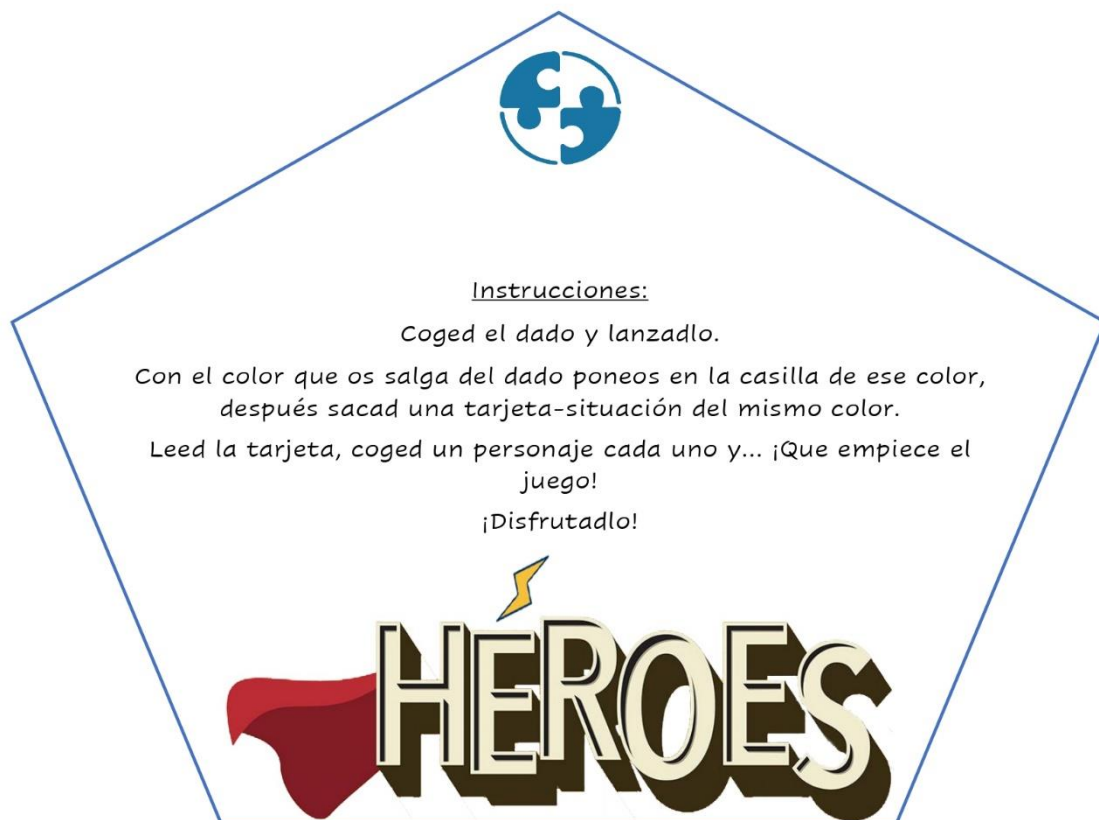
## 9. ANEXOS

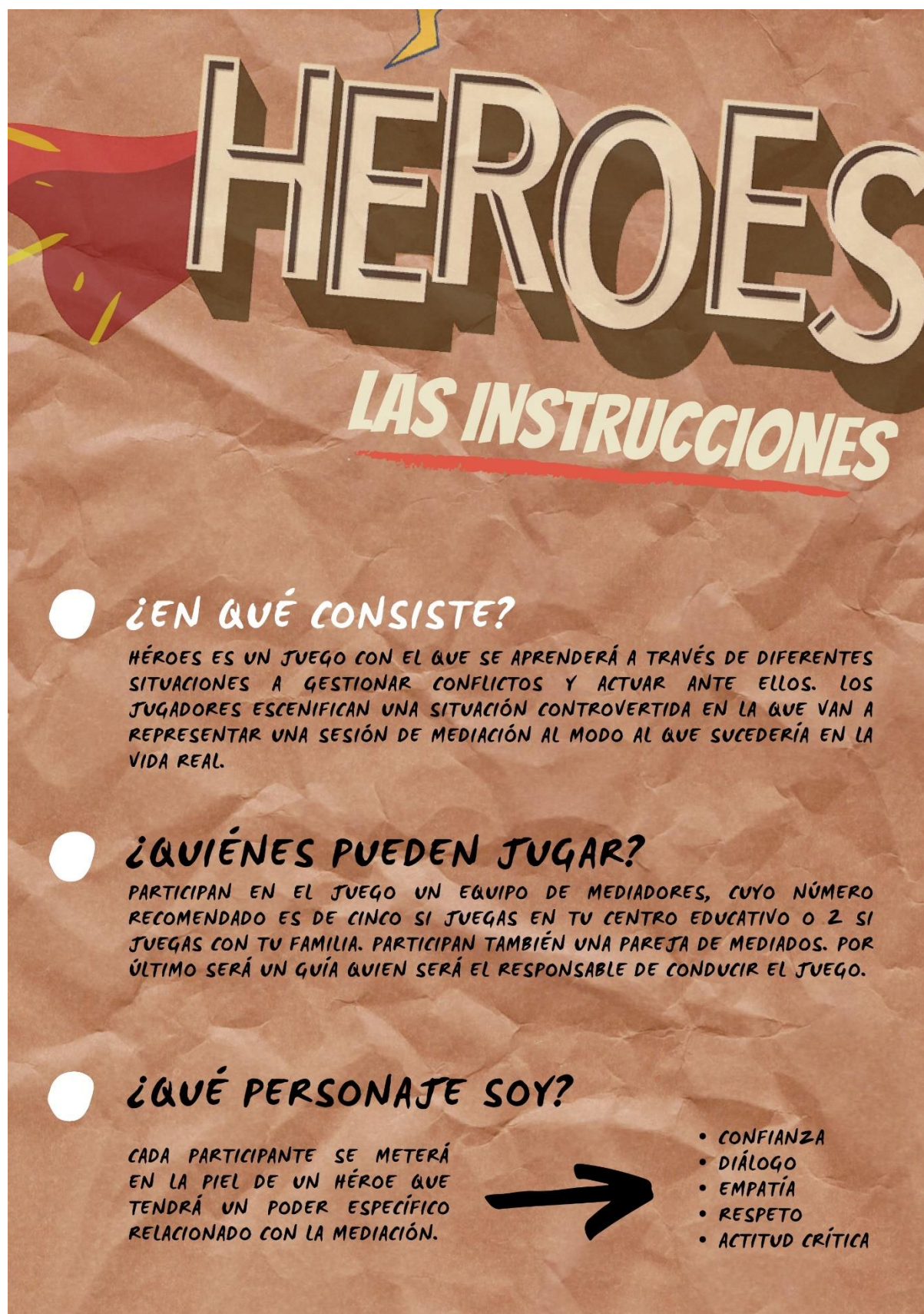
A continuación, se expondrán los anexos que han sido empleados para la realización de este Trabajo de Fin de Máster. En este apartado aparecerán todos los recursos materiales necesarios para poder jugar a Héroes, que también podrán ser descargados en la página web de este proyecto.

**ANEXO I:** Dado del juego Héroes



## ANEXO II: Tablero del juego Héroes





# HEROES

## LAS INSTRUCCIONES

### ¿EN QUÉ CONSISTE?


HÉROES ES UN JUEGO CON EL QUE SE APRENDERÁ A TRAVÉS DE DIFERENTES SITUACIONES A GESTIONAR CONFLICTOS Y ACTUAR ANTE ELLOS. LOS JUGADORES ESCENIFICAN UNA SITUACIÓN CONTROVERTIDA EN LA QUE VAN A REPRESENTAR UNA SESIÓN DE MEDIACIÓN AL MODO AL QUE SUCEDERÍA EN LA VIDA REAL.

### ¿QUIÉNES PUEDEN JUGAR?

PARTICIPAN EN EL JUEGO UN EQUIPO DE MEDIADORES, CUYO NÚMERO RECOMENDADO ES DE CINCO SI JUEGAS EN TU CENTRO EDUCATIVO O 2 SI JUEGAS CON TU FAMILIA. PARTICIPAN TAMBIÉN UNA PAREJA DE MEDIADOS. POR ÚLTIMO SERÁ UN GUÍA QUIEN SERÁ EL RESPONSABLE DE CONDUCIR EL JUEGO.

### ¿QUÉ PERSONAJE SOY?

CADA PARTICIPANTE SE METERÁ EN LA PIEL DE UN HÉROE QUE TENDRÁ UN PODER ESPECÍFICO RELACIONADO CON LA MEDIACIÓN.



- CONFIANZA
- DIÁLOGO
- EMPATÍA
- RESPETO
- ACTITUD CRÍTICA



## ¿CUÁNDO TERMINA EL JUEGO?

EL JUEGO TERMINA UNA VEZ HAN INTERVENIDO TODOS LOS MEDIADORES Y AMBOS MEDIADOS DECIDEN CÓMO VAN A CONTINUAR EN ADELANTE RESPECTO DEL CONFLICTO INICIAL. UNA VEZ TERMINADA LA SESIÓN, LOS PARTICIPANTES Y EL GUÍA INTERCAMBIAN IMPRESIONES EVALUANDO LA SESIÓN DE FORMA CRÍTICA Y DIDÁCTICA.

EN ESTE JUEGO TODOS PERSIGUEN EL OBJETIVO COMÚN DE RESOLVER LAS COSAS, CONSIGUIÉNDOLO O FRACASANDO EN EL INTENTO.

## FUNCIONAMIENTO DEL TABLERO

LA DINÁMICA ES MUY SENCILLA. EL EQUIPO MEDIADOR SE MUEVE DESDE EL CENTRO DEL TABLERO HACIA LA CASILLA QUE CORRESPONDE CON EL COLOR QUE HA SALIDO EN EL DADO, SIMBOLIZÁNDOSE EN CUATRO COLORES CADA UNO DE LOS POSIBLES ESCENARIOS DE LA VIDA REAL EN QUE SE PUEDEN ENCONTRAR LOS PARTICIPANTES:

EL COLOR AZUL NOS LLEVA A LA ESCUELA.

EL COLOR VERDE, A LA FAMILIA.

EL COLOR AMARILLO, A ESPACIOS DE OCIO Y TIEMPO LIBRE.

EL COLOR ROSA, A LAS REDES SOCIALES.

EL COLOR BLANCO, VA A DAR AL EQUIPO DE MEDIACIÓN LA POSIBILIDAD DE ELEGIR LIBREMENTE UN ESCENARIO Y UNA SITUACIÓN CONFLICTIVA EN LA QUE INTERVENIR COMO MEDIADORES.

EL COLOR NARANJA DE UNA DE LAS CARAS DEL DADO DARÁ LA OPCIÓN DE VOLVER A TIRAR. UNA VEZ HAN ESCOGIDO LA CASILLA DEL COLOR CORRESPONDIENTE EN QUE PONER EL DADO Y JUGAR, EL EQUIPO COGERÁ UNA TARJETA DEL COLOR DEL ESCENARIO EN QUE HAYAN CAÍDO Y SE VAN A ENCONTRAR CON UNA SITUACIÓN CONFLICTIVA EN ESE CONTEXTO QUE VAN A TENER QUE ABORDAR.

## ¿QUÉ CONTIENE EL JUEGO?

EL JUEGO INCLUYE UN TABLERO, UN DADO, 50 TARJETAS DE VALORES Y HABILIDADES, 50 TARJETAS DE SITUACIONES CONFLICTIVAS, 4 TARJETAS DE ROLES PARA LAS PERSONAS MEDIADAS Y 5 TARJETAS SORPRESA.



# ***LAS INSTRUCCIONES***

## **[VERSIÓN EXTENDIDA]**

### **¿CÓMO SE JUEGA?**

HÉROES ES UN JUEGO CON EL QUE SE APRENDERÁ A TRAVÉS DE DIFERENTES SITUACIONES A GESTIONAR CONFLICTOS Y ACTUAR ANTE ELLOS. LOS JUGADORES ESCENIFICAN UNA SITUACIÓN CONTROVERTIDA EN LA QUE VAN A REPRESENTAR UNA SESIÓN DE MEDIACIÓN AL MODO AL QUE SUCEDERÍA EN LA VIDA REAL, CON LA PARTICULARIDAD DE ESTAR GUIADO POR UN ADULTO (BIEN UN FORMADOR EN MEDIACIÓN EN EL SENO DE LA ESCUELA, BIEN UN ADULTO EN EL CONTEXTO DE LA FAMILIA).

ASÍ, EN ESTE JUEGO TODOS PERSIGUEN EL OBJETIVO COMÚN DE RESOLVER LAS COSAS, CONSIGUIÉNDOLO O FRACASANDO EN EL INTENTO.

PARTICIPAN EN EL JUEGO UN EQUIPO DE MEDIADORES, CUYO NÚMERO DESEABLE ES DE CINCO (EN LA MODALIDAD DE JUEGO EN LA ESCUELA), SI BIEN ES POSIBLE FORMAR EQUIPO DE MEDIADORES CON UN MÍNIMO DE DOS PARTICIPANTES (EN LA MODALIDAD DE JUEGO EN FAMILIA). PARTICIPAN TAMBIÉN UNA PAREJA DE MEDIADOS, EN CUALQUIERA DE LAS DOS MODALIDADES. Y UN GUÍA QUE CONDUCIRÁ EL JUEGO PARA FORMAR LOS EQUIPOS DE MEDIADORES Y LAS PAREJAS DE MEDIADOS, ENTREGAR LAS TARJETAS CORRESPONDIENTES A CADA UNO DE LOS JUGADORES DANDO LAS PAUTAS OPORTUNAS Y ACTUANDO COMO OBSERVADOR EN EL TRANSURSO DE LA SESIÓN PARA, AL TERMINAR, COMENTAR Y EVALUAR CON LOS PARTICIPANTES EL DESARROLLO DEL JUEGO.



## ¿CUÁL ES LA DINÁMICA DEL JUEGO?

LA DINÁMICA ES MUY SENCILLA. EL EQUIPO MEDIADOR SE MUEVE DESDE EL CENTRO DEL TABLERO HACIA LA CASILLA QUE CORRESPONDE CON EL COLOR QUE HA SALIDO EN EL DADO, SIMBOLIZÁNDOSE EN CUATRO COLORES CADA UNO DE LOS POSIBLES ESCENARIOS DE LA VIDA REAL EN QUE SE PUEDEN ENCONTRAR LOS PARTICIPANTES:

- EL COLOR AZUL NOS LLEVA A LA ESCUELA.
- EL COLOR VERDE, A LA FAMILIA.
- EL COLOR AMARILLO, A ESPACIOS DE OCIO Y TIEMPO LIBRE.
- EL COLOR ROSA, A LAS REDES SOCIALES.
- ADEMÁS, EL COLOR BLANCO, VA A DAR AL EQUIPO DE MEDIACIÓN LA POSIBILIDAD DE ELEGIR LIBREMENTE UN ESCENARIO Y UNA SITUACIÓN CONFLICTIVA EN LA QUE INTERVENIR COMO MEDIADORES.
- EL COLOR NARANJA DE UNA DE LAS CARAS DEL DADO DARÁ LA OPCIÓN DE VOLVER A TIRAR.
- 

UNA VEZ HAN ESCOGIDO LA CASILLA DEL COLOR CORRESPONDIENTE EN QUE PONER EL DADO Y JUGAR, EL EQUIPO COGERÁ UNA TARJETA DEL COLOR DEL ESCENARIO EN QUE HAYAN CAÍDO Y SE VAN A ENCONTRAR CON UNA SITUACIÓN CONFLICTIVA EN ESE CONTEXTO QUE VAN A TENER QUE ABORDAR.

DESPUÉS DE LEÍDA EN VOZ ALTA LA TARJETA PARA QUE LA PAREJA DE MEDIADOS LA PUEDA REPRESENTAR, EL GUÍA SE ASEGURARÁ DE QUE TODOS HAN ENTENDIDO BIEN LA SITUACIÓN, INVITARÁ AL EQUIPO DE MEDIADORES A PREPARAR EL ORDEN DE INTERVENCIÓN CONFORME A LOS VALORES/HABILIDADES QUE CADA UNO REPRESENTA, RECORDÁNDOLES QUE SU OBJETIVO COMÚN ES CONSEGUIR QUE LOS MEDIADOS RESUELVAN SUS DIFERENCIAS DE FORMA COOPERATIVA, Y DARÁ, SIN QUE EL EQUIPO DE MEDIADORES LO VEA, LAS PAUTAS DE COMPORTAMIENTO A LOS MEDIADOS CONFORME AL ESTILO DE AFRONTAMIENTO DE CONFLICTOS QUE VAN A REPRESENTAR.



CADA MIEMBRO DEL EQUIPO DE MEDIACIÓN REPRESENTA UNO DE ESTOS CINCO VALORES O HABILIDADES: EMPATÍA, CONFIANZA, RESPETO, DIÁLOGO Y ACTITUD CRÍTICA. AL COMIENZO DEL JUEGO, EL GUÍA LES EXPLICA Y ENTREGA UNA TARJETA BOCA ABAJO, QUE ELLOS PUEDEN ELEGIR, CON EL VALOR DEFINIDO QUE VAN A INTERIORIZAR Y PONER EN PRÁCTICA A LO LARGO DE LA SESIÓN DE MEDIACIÓN. LES EXPLICA TAMBIÉN QUE CADA MIEMBRO DEL EQUIPO VA A IR ROTANDO Y REPRESENTANDO CADA UNO DE LOS CINCO VALORES EN SUCESIVAS SESIONES, ADVIRTIENDO DE LA CONVENIENCIA DE COMPARTIR, MOSTRAR Y ADQUIRIR HABILIDADES UNOS CON OTROS DURANTE TODO EL TIEMPO QUE DURA CADA PARTIDA.

LA PAREJA DE MEDIADOS VA A REPRESENTAR UN ESTILO A LA HORA DE AFRONTAR LOS CONFLICTOS EN QUE SE ENCUENTRE: COMPETITIVO, EVITATIVO, ACOMODATIVO Y COLABORATIVO. CADA MIEMBRO DE ESTA PAREJA REPRESENTA UNA DE ESTAS DOS OPCIONES: "YO GANO/YO PIERDO" Y "TÚ GANAS/TÚ PIERDES". AL COMIENZO DEL JUEGO, EL GUÍA ENTREGA A CADA MIEMBRO DE LA PAREJA DE MEDIADOS UNA TARJETA BOCA ABAJO, QUE ELLOS PUEDEN ELEGIR DE ENTRE DOS DE CADA OPCIÓN Y, CONFORME A LAS TARJETAS QUE ESCOJAN, LES EXPLICA EL ESTILO DE AFRONTAMIENTO QUE DEBEN REPRESENTAR.

EN ALGÚN MOMENTO DURANTE EL TRANSCURSO DE LA PARTIDA, CUANDO EL EQUIPO DE MEDIADORES HAYA ESCOGIDO AL INICIO UNA CASILLA DEL TABLERO QUE TENGA REPRESENTADA A UNO DE SUS LADOS UNA PIEZA DE PUZZLE, EL GUÍA/OBSERVADOR LES PEDIRÁ QUE INTERRUMPAN UN MOMENTO LA SESIÓN Y QUE COJAN UNA TARJETA SORPRESA PARA LEERLA EN VOZ ALTA Y SEGUIR SUS INDICACIONES. ESTE MOMENTO LO ELEGIRÁ EL GUÍA A SU CRITERIO Y LAS PAUTAS QUE INDIQUE LA TARJETA SORPRESA LAS DEBERÁ SEGUIR EL MIEMBRO DEL EQUIPO DE MEDIADORES QUE ESTUVIESE INTERVINIENDO EN ESE MOMENTO.

EL JUEGO TERMINA UNA VEZ HAN INTERVENIDO TODOS LOS MEDIADORES Y AMBOS MEDIADOS DECIDEN CÓMO VAN A CONTINUAR EN ADELANTE RESPECTO DEL CONFLICTO INICIAL. UNA VEZ TERMINADA LA SESIÓN, LOS PARTICIPANTES Y EL GUÍA INTERCAMBIAN IMPRESIONES EVALUANDO LA SESIÓN DE FORMA CRÍTICA Y DIDÁCTICA.

#### ANEXO IV: Tarjetas de situaciones del juego Héroes



Una tarde observas como unos compañeros de clase ofrecen a un grupo de niños más pequeño que vosotros sustancias que no consideras muy adecuadas para su edad ¿Cómo actuarías?



Vas con tus amigos al parque de atracciones y en la cola de una de las atracciones, delante vuestro un chico cuela a varias personas, parece que es un grupo que se van guardando los turnos. Algunas personas comienzan a quejarse puesto que hay mucha cola y llevan un rato esperando su turno ¿Qué harías?





Es verano y en la piscina municipal están jugando tus amigos, tú te has quedado fuera porque querías hablar con una amiga. Ves que al lado de tu grupo de amigos una familia juega mientras no paran de salpicar agua. A tus amigos al principio les parece divertido pero luego les resulta molesto. Hablan con ellos y les piden de buenas maneras que dejen de salpicar, pero ellos les ignoran y salpican todavía más fuerte que antes. ¿Cómo actuarías ante esta situación?



Os habéis ido de viaje de fin de curso. Estáis en un lugar con playa súper bonito. Los profesores han hecho el reparto de habitaciones, a un amigo tuyo le han emparejado con un compañero que le cae muy mal ¿Cómo actuarías ante esta situación?



Después del cole, por la tarde tres compañeros de clase están jugando a tirar penalties en el campo de fútbol sala del polideportivo. Uno de ellos, debido al color de su piel, ha sido insultado por otro de los niños en varias ocasiones, diciéndole con gesto despectivo:

- ¡Te toca otra vez negrata!

Ante el insulto el niño ha salido corriendo y llorando. Se ha escondido en el baño y no quiere salir de ahí. ¿Cómo actuarías?



Un compañero recibe burlas puesto que siendo varón decide disfrazarse en carnaval con un disfraz típicamente femenino (Elsa, de Frozen). ¿Cómo actuarías?



Un día, en clase, después de contestar a una pregunta hecha por el maestro, un chico/a extranjero/a recién llegado al país, mirando el lado, ve a dos alumnas(os) susurrando y riéndose. Él(a) no sabe exactamente el motivo de la risa, pero cree que es debido a su acento, ya que aún no tiene el total dominio de la lengua española. Cuando llega el turno de una de ellas(os) responder, el chico le imita, lo que genera risas de toda la clase. La chica(o) dice que al menos puede hablar bien su idioma, a diferencia de él(la). Así, comienza la discusión. ¿Cómo crees que debería continuar?



Una/un compañera/o te dice que le digas a otra/o un insulto porque si no lo haces ella te lo llamará a ti. ¿Qué haces?





Un grupo grande de tu clase juega todos los días a diferentes actividades en el recreo. Tu compañero, que nunca había jugado con ellos antes, decide acercarse y preguntarles si puede jugar, a lo que uno de ellos le contesta rotundamente que no, y siguen jugando. Tu compañero no se rinde y vuelve a preguntarles por qué, a lo que esta vez, el mismo compañero que la vez anterior, le responde que su ropa está rota y que no puede jugar con ellos. ¿Cómo actuarías tú ante esta situación?



Al comienzo del curso un repetidor con muy mala fama en el instituto por ser muy agresivo y por haber recibido muchos partes el año anterior, la ha tomado con el estudiante que mejores notas saca. Cada vez que se cruza con él le insulta, se burla de él e incluso ha llegado a tirarle los libros al suelo en varias ocasiones. En el grupo todos temen al repetidor y nadie hace nada por ayudar al otro niño. ¿Cómo actuarías?



Pensad en una situación conflictiva que hayáis protagonizado o vivido de cerca últimamente sin que se haya resuelto favorablemente todavía.  
Contad cómo ocurrió y plantead cómo lo resolveríais.



Una tarde al volver de clase estás en casa y al ver el Instagram encuentras una cuenta dedicada a burlarse de un/a compañero/a de tu clase (memes, fotos realizadas contra su voluntad, burlas dirigiéndose a su aspecto físico, etc. ¿Cómo actuarías en esa situación?





Tus dos mejores amigos se encuentran peleados entre ellos. Según dicen, tras ver un concurso en una página web, uno de ellos tuvo una gran idea para participar, pero finalmente decidió no hacerlo. Tu otro amigo tras animarle a participar y ver que no lo hacía, decidió realizar unas pequeñas modificaciones en la idea y presentarse con ella al concurso. El que se ha presentado al concurso se encuentra en la final del concurso, con mucha gente detrás apoyando la idea. Es en ese momento cuando el otro amigo se da cuenta de esto. ¿Qué harías?



Existe un "challenge" en redes sociales donde nominan a tu compañera. Al ver su nominación, ella toma la decisión de no llevarlo a cabo porque no le gusta el reto. A partir de ahí, un grupo de vuestra clase empieza a insistirle día tras día en que tiene que hacerlo porque ha sido nominada. Las insistencias empiezan a hacerse muy pesadas y tu compañera termina llorando todos los días. ¿Cómo actuarías ante esta situación?



Llevas tiempo observando cómo se meten con un amigo tuyo pero te da miedo intervenir por si van contra ti también. Un día a la salida del colegio, el grupito que siempre se mete con él, le empieza a perseguir, tu amigo sale corriendo pero le alcanzan y le acorralan. Empiezan a meterse con él, a empujarle... todo ello mientras lo graban. Al día siguiente te llega al móvil un vídeo que han subido a YouTube en el que aparece tu amigo, los otros compañeros le están amedrentando y tu amigo acaba haciéndose pis encima del miedo. Ellos se empiezan a reír. Este vídeo lo tiene todo el mundo y se lo van pasando de unos a otros. ¿Qué harías ante esta situación?



Una niña de clase miraba los vídeos de otra compañera porque le seguía en tik tok y empezó a decir a sus otras compañeras que la niña que hacía esos vídeos era muy chulita en ellos y que se creía muy guay. La otra niña se enfadó muchísimo cuando se enteró y decidió bloquear a su compañera para que no pudiese ver sus vídeos nunca más, dejando de hablar a su amiga y poniendo a las otras amigas comunes en contra de aquella. ¿Cómo intervendrías?



Tu hermano quiere salir con sus amigo/as al parque una tarde puesto que es el cumpleaños de uno/a de ellos/as.

Tus padres le dicen que no puede ya que hace mal tiempo y recientemente ha tenido una gripe bastante dura. Tu hermano se muestra muy molesto y se enfada mucho con tus padres, llegando a dar un portazo. En privado te cuenta que le preocupa que sus amigos se enfaden con él si no acude al cumpleaños ¿Cómo actuarías?



Dos hermanos (as) comparten la misma habitación. Esta semana en colegio hay exámenes programados todos los días para los dos. Hoy es la tercera noche que uno de ellos deja la luz encendida 2 horas más que lo usual en la habitación, con la intención de terminar de estudiar, ya que quiere sacar buena nota. El otro hermano protesta, afirmando que es la tercera noche que no duerme bien y eso lo afecta mucho a largo del día.





En una comida familiar tus tíos deciden hacer un amigo invisible. Tú no has acudido porque estás de exámenes. Tus padres y tus tíos tienen un enfrentamiento, a tus padres les parece mal que se haga el sorteo si tú no estás, tus tíos consideran que cuesta mucho reunir a toda la familia y nunca están todos. ¿Cómo actuarías?



En casa son tres hermanos, dos chicos y una chica. La chica es la mediana. El hermano mayor empieza a salir a una temprana edad de casa con un toque de queda por ser menor de edad. Cuando la hermana mediana alcanza la edad con la que su hermano empezó a poder salir con sus amigos, ella pide salir con el mismo toque de queda, a lo que los padres le responden que no, que ella aún no puede. ¿Cómo actuarías ante esta situación?



Dos hermanas se están peleando porque una le ha pedido a otra utilizar sus rotuladores y ésta no se los deja, diciéndole que ella nunca le deja sus cosas. La hermana pequeña empieza a tirarle objetos a la otra y ésta empieza a gritar, se va hacia su hermana pequeña y empieza a tirarle del pelo. La más pequeña empieza a llorar y a insultar a su hermana mayor utilizando todo tipo de palabrotas ¿Cómo actuarías?

#### ANEXO V: Tarjetas de los náufragos del juego Héroes







ANEXO VI: Tarjetas de los valores del juego Héroes



## ACTITUD CRÍTICA

Actitud Crítica siempre se para a pensar en lo que le dicen. Comprueba si lo que le cuentan es verdad buscando toda la información posible. Siempre da su propia opinión de las cosas después de informarse.





## CONFIANZA



## CONFIANZA

**Confianza es muy optimista. En cualquier situación él comprende, respeta y acoge a los demás que van en busca de su ayuda y tiene siempre la esperanza y la seguridad de que podrá ayudarles. Curiosamente su actitud hace que así sea.**

## DIÁLOGO



## DIÁLOGO

**A Diálogo le encanta hablar y escuchar. Siempre está pendiente de lo que le dicen. Así cuando hay un problema, escucha mucho a los afectados y luego da muy buenas ideas para ayudarles.**





## EMPATÍA



Empatía tiene la capacidad de ponerse en el lugar de la otra persona. Puede comprender lo que siente o piensa sin que sea necesario que lo exprese directamente, haciendo que la comunicación sea respetuosa con el otro, entendiendo sus vivencias, emociones y opiniones como fruto de su situación única.

## RESPETO



## RESPETO

A Respeto todo el mundo le gusta. Es muy tolerante. Tiene la extraña capacidad de tranquilizar a las personas cuando habla con su tono de voz calmado después de escuchar a la gente.

**ANEXO VII:** Tarjetas sorpresa del juego Héroes

